Міністерства освіти і науки України
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДОМАНЮК ОКСАНА МИХАЙЛІВНА

УДК 373.2.011.3-51+373.2.016

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

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
_____ О. М. Доманюк

Науковий керівник – **Онищук Ірина Анатоліївна,** кандидат педагогічних наук, доцент

Кременець – 2019

АНОТАЦІЯ

Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ, 2019.

Дисертація присвячена проблемі вдосконалення та модернізації фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, зокрема формування доброзичливості, як базової моральної якості дітей старшого дошкільного віку.

На основі аналізу низки наукових досліджень та нормативних документів, що регламентують освітню діяльність (Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021, Базовий компонент дошкільної освіти України) встановлено, що центром освітнього процесу визначено дитину дошкільного віку. Значущим орієнтиром виступає гуманістична парадигма освіти, яка передбачає, перш за все, формування особистості, розвиток її базових якостей та ціннісних орієнтирів.

В дисертації підкреслюється, що, за висновками фахівців, успішність реалізації освітніх завдань залежить від рівня підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, їхньої готовності здійснювати педагогічний вплив на дитину, виявляти гуманну світоглядну позицію, особистісні переконання, творчі здібності, професійну гнучкість, здатності допомогти набути соціального досвіду, навичок міжособистісних взаємин. Розкриваючи різні аспекти фахового становлення майбутнього вихователя в умовах неперервної освіти у більшості проаналізованих наукових праць проблема розвитку доброзичливості висвітлюється радше у контексті морального виховання особистості або

розвитку комунікативних здібностей та умінь. Дослідження феномену доброзичливості та обґрунтування його актуальності у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти все ще відсутні в умовах домінування стилю ділового спілкування над особистісним, що ініціює деформацію цінностей та прагматизацію життя. Відповідно, порушена нами проблема підготовки майбутніх педагогів до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку набуває особливої значущості.

У роботі доведено актуальність зазначеної проблеми, яка засвідчується низкою суперечностей між визнанням у психолого-педагогічній науці доброзичливості як важливої умови гуманізації міжособистісної взаємодії у системі «педагог – зростаюча особистість» та формалізацією людських взаємин; запитами сучасного суспільства на педагогів, готових до спрямування навчально-виховного процесу в русло гуманізації задля формування доброзичливості дітей, починаючи із старшого дошкільного віку та відсутністю чіткості у формулюванні такого завдання змістом чинних програм вивчення фахових дисциплін у закладах вищої освіти; об'єктивною потребою в обґрунтованій методиці фахової підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей дошкільного віку та відсутністю належного методичного забезпечення означеного процесу в закладах вищої освіти.

Встановлено, що формування особистості є фундаментальною проблемою у філософській, психологічній та педагогічний літературі. В орієнтації освіти на особистість, особливо якщо мова йде про особистість дитини дошкільного віку, важливо, щоб педагог, який працює з нею, також був особистісно зорієнтований. Саме тому значущості набуває особистісно орієнтована освіта майбутніх педагогів галузі дошкільної освіти та виховання студента як високоморальної особистості. Значущим аспектом постає формування доброзичливості, як базової особистісної якості і запоруки морального зростання майбутніх вихователів та їх підготовка до формування зазначеного феномену в дітей старшого дошкільного віку.

На підставі результатів здійсненого теоретичного аналізу змісту поняття «доброзичливість дітей старшого дошкільного віку» наведено його трактування: це фундаментальна моральна якість, що простежується у співчутливому, прихильному, емоційно-позитивному ставленні до дорослих та однолітків; піклуванні про них і відчутті радості та задоволення від взаємодії з ними; виявляється у розумінні та прийнятті інших людей, умінні цінувати і турбуватись про їхні потреби та інтереси, налагодженні з ними дружніх взаємин у різних видах діяльності не лише у закладі дошкільної освіти, а й поза його межами.

Обґрунтовано трактування поняття «підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» у контексті визначень дослідників, які його обстоюють як цілеспрямований процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів шляхом опанування ними загальними та спеціальними знаннями, оволодіння практичними уміннями і навичками, необхідними для оптимізації дошкільної освіти.

Феномен «готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку» представлено у руслі особистісно орієнтованого підходу: це інтегративне особистісне утворення; результат ефективної організації освітнього процесу, самоосвіти і творчої самореалізації фахівця дошкільної галузі; сукупність особистісних якостей, що акумулюють знання про доброзичливість (базова якість дітей старшого дошкільного віку), її мотиви, ціннісне ставлення до неї, володіння формами, методами і засобами формування.

Визначено структурні компоненти досліджуваного феномену – когнітивний, особистісно-мотиваційний та діяльнісний. Критеріями і показниками оцінки рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку використано: знання студентів про зміст доброзичливості, як моральної якості (володіння понятійно-термінологічним змістом категорії «доброзичливість»; уявлення про

доброзичливість як інтегративну якість особистості (внутрішні мотиви, зовнішні прояви, особливості спілкування); здатність адекватно ідентифікувати і диференціювати доброзичливість, способи її прояву); особистісна спрямованість на формування означеної моральної якості (рівень професійно-педагогічної мотивації, прагнення стати доброзичливим педагогом; зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями; сформованість ціннісних орієнтацій та професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, уміння будувати педагогічне спілкування); уміння здійснювати самоспостереження й самоаналіз дій з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, сформованість потреби професійного самовдосконалення, прагнення до зростання рівня своєї доброзичливості); володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно-орієнтованого підходу (уміння проектувати роботу щодо формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу, який стимулює доброзичливість та її прояви, аналізувати вчинки і поведінку дітей, прогнозувати аналогічні корегуючі дії щодо виявлених відхилень).

За виділеними компонентами, критеріями та показниками було виокремлено рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: високосформований, достатній, суперечливий, початковий.

Встановлено чинники досліджуваного аспекту і до їхнього переліку віднесено такі: ціннісні орієнтації майбутніх вихователів; суб’єкт-суб’єктну взаємодію викладачів і студентів у педагогічному процесі закладу вищої освіти; доброзичливий стиль міжособистісної взаємодії та спілкування педагогів зі студентами; заохочення до спільної діяльності та доброзичливі взаємовідносини між студентами. У взаємозв’язку вони забезпечують вагомий вплив на рівневу характеристику стану сформованості готовності майбутніх вихователів до досліджуваного феномену.

У дисертації спроектована авторська модель, яка забезпечує ефективність процесу формування досліджуваного феномену в цілісному навчально-виховному середовищі закладів вищої освіти. Вона складається із трьох блоків: цільовий, процесуальний і результативний. Цільовий блок моделі – мета і завдання підготовки майбутніх фахівці закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; процесуальний – компоненти, рівні сформованості, педагогічні умови, форми, методи та засоби формування досліджуваного феномену; результативний – очікувані результати реалізації моделі загалом. У нашому дослідженні – це сформована готовність майбутнього вихователя до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

На підставі аналізу експериментальних матеріалів визначено та обґрунтовано низку педагогічних умов. Основними з-поміж них стали такі: збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування й взаємодії як найвищої моральної чесноти; використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів у вміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний педагогічний процес закладів дошкільної освіти..

Реалізацію означених умов забезпечували шляхом використання форм і методів, які здійснювали у руслі студентоцентризму, стимулюючи атмосферу співпраці, доброзичливості, толерантності та взаємоповаги.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що, по-перше, розроблено і впроваджено модель, як структурний компонент цілісного процесу фахової підготовки вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО та навчально-методичне портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»; по-друге, доповнено зміст навчальних дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Психолого-педагогічний тренінг», «Виховання дітей у різновікових групах»; розроблено Методичні

рекомендації для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» щодо виконання змісту програми «Педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку».

Результати дисертації впроваджено в освітній процес Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, Хмельницького національного університету, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти 3-4 рівнів акредитації, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів ЗДО, а також у системі їх післядипломної педагогічної освіти; педагогами та батьками з метою формування доброзичливості старших дошкільників.

Ключові слова: доброзичливість, доброзичливість дітей старшого дошкільного віку, професійна підготовка, підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, модель, педагогічні умови.

ANNOTATION

Domaniuk O.M. Preparation of future educators for the benevolence formation of senior preschool age children. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.04 – theory and methodology of vocational education. – Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy, Kremenets, State Pedagogical University «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», Ivano-Frankivsk, 2019.

The dissertation is devoted to the problem of perfection and modernization of professional training of future educators of preschool educational institutions to professional activity, in particular the formation of benevolence as the basic moral quality of children of the senior preschool age.

On the basis of the analysis of a number of scientific studies and normative documents regulating educational activities (the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», «On Preschool Education», «On Child Protection», the National Strategy for the Development of Education in Ukraine on 2012–2021, Basic Component of preschool education in Ukraine) found that a child of the preschool age was identified as the center of the educational process. Significant benchmark is the humanistic paradigm of education, which involves, first of all, the formation of a personality, the development of its basic qualities and value orientations.

The dissertation emphasizes that, according to experts, the success of the implementation of educational tasks depends on the level of training of future educators of preschool education institutions, their readiness to exercise pedagogical influence on the child, to identify a humane ideological position, personal beliefs, creative abilities, professional flexibility, and ability to help to gain social experience, skills of interpersonal relationships. By revealing different aspects of the professional formation of a future educator in conditions of continuous education in most of the analyzed scientific works, the problem of the development of benevolence is highlighted in the context of moral education of the individual or the development of communicative abilities and abilities. The study of the phenomenon of benevolence and the substantiation of its relevance in shaping the professional competence of future preschool education specialists are still absent in the prevailing style of business communication over personal one, which initiates the deformation of values and the life pragmatization. Accordingly, the problem raised by us, the problem of preparing future educators for the formation of benevolence in children of preschool age becomes of special significance.

The work proves the relevance of this problem, which is confirmed by a number of contradictions between recognition in the psychological and pedagogical science of benevolence as an important condition for the humanization of interpersonal interaction in the system of «educator – growing personality» and the formalization of human relationships; the demands of modern society for teachers who are ready to direct educational process in the channel of humanization for the purpose of forming the benevolence of children, starting with the senior preschool age and lack of clarity in the formulation of such a task content of current programs of studying professional disciplines in institutions of higher education; an objective need in the reasonable method of professional training of future educators for the formation of the benevolence of children of preschool age and the lack of proper methodological support for the identified process in higher education institutions.

It is established that the personality formation is a fundamental problem in philosophical, psychological and pedagogical literature. In the orientation of education to a person, especially when it comes to the identity of a child of preschool age, it is important that the teacher who works with him, also personally oriented. That is why the personality-oriented education of future teachers of the field of preschool education and the education of a student as a highly moral person acquires significance. Significant aspect is the formation of benevolence as the basic personal quality and the pledge of moral growth of future educators and their preparation for the formation of this phenomenon in children of the senior preschool age.

Based on the results of the theoretical content analysis of the concept of «goodwill of children of the senior preschool age», its interpretation is given: this is a fundamental moral quality that is traced in a sympathetic, affirmative, emotional and positive attitude towards adults and peers; caring for them and feeling of joy and satisfaction from interaction with them; is manifested in the understanding and other people acceptance, the ability to appreciate and worry about their needs and interests, to establish friendly relations with them in various activities not only in the institution of preschool education, but also outside it.

The concept of «preparing future educators for the formation of benevolence in children of the senior preschool age» is grounded in the context of the definitions of researchers who defend it as a purposeful process of professional competence forming of future educators by mastering them with general and special knowledge, mastering the practical skills and skills necessary for optimizing preschool education.

The phenomenon of «the willingness of future educators to form the benevolence of children of the senior preschool age» is presented in the context of a personally oriented approach: this is an integrative personality education; the result of effective organization of educational process, self-education and creative self-realization of a specialist in the preschool sphere; a set of personal qualities that accumulate knowledge about benevolence (the basic quality of children of the senior preschool age), its motives, value attitude to it, the possession of forms, methods and means of formation.

The structural components of the investigated phenomenon are determined - cognitive, personality-motivational and active. The criteria and indicators for assessing the level of formation of future educators readiness for the formation of benevolence in children of the senior preschool age are used: knowledge of students about the content of benevolence, as a moral quality (ownership of the conceptual and terminological content of the category «benevolence», the idea of goodwill as an integrative quality of the individual (internal motives, external manifestations, features of communication); ability to identify adequately and differentiate benevolence, ways of its manifestation); personal orientation towards the formation of a certain moral quality (the level of vocational and pedagogical motivation, the desire to become a benevolent teacher, orientation towards empathic-personal interaction with pupils, the formation of value orientations and professional abilities that contribute to the education of benevolence of senior preschool children (humanity, empathy, tolerance, ability to build pedagogical communication); ability to carry out self-observation and self-analysis of actions on the benevolence formation of senior preschool age children, the formation of the needs of professional self-improvement, the desire to increase their level of benevolence); possession of the

method of forming benevolence on the basis of a personality-oriented approach (ability to design work on the formation of the benevolence of children of the senior preschool age, to find optimal solutions of pedagogical influence that stimulates benevolence and its manifestations, to analyze behavior and children behavior, to predict similar corrective actions regarding detected deviations).

By the selected components, criteria and indicators, the readiness level of future educators to form the benevolence in the children of the senior preschool age was highlighted: highly molded, sufficient, contradictory, and initial.

The factors of the investigated aspect are established and their list includes the following: value orientations of future educators; subject-subjective interaction of teachers and students in the pedagogical process of institution of higher education; benevolent style of interpersonal interaction and communication of teachers with students; joint activities encouragement and friendly relations between students. In the relationship, they provide a significant impact on the level characteristic of the state of formation of readiness of future educators to the investigated phenomenon.

The author's model is developed in the dissertation, which ensures the effectiveness of the process of formation of the phenomenon under investigation in a holistic educational and educational environment of institutions of higher education. It consists of three blocks: target, procedural and effective. Under target block of the model the purpose and task of training future specialists of preschool establishments to the formation of benevolence in children of the senior preschool age is meant; procedural components are formation levels, pedagogical conditions, forms, methods and means of formation of the investigated phenomenon; effective block contains the expected results of model implementing as a whole. In our study this is the prepared readiness of the future educator for the formation of benevolence in children of the senior preschool age.

On the basis of the analysis of experimental materials, a number of pedagogical conditions were determined and substantiated. The main among them were the following: enrichment, deepening and knowledge systematization of students about the essence, forms, methods and means of forming benevolence in children of the

senior preschool age; creating a value environment by means of benevolent communication and interaction as the highest moral virtue; the use of traditional and innovative technologies in order to train future educators in the ability to integrate benevolence into a holistic pedagogical process of preschool education institutions.

The implementation of these conditions was ensured through the use of forms and methods carried out in the framework of student centering, stimulating the atmosphere of cooperation, benevolence, tolerance and mutual respect.

The practical significance of the results obtained is that, firstly, the model as a structural component of the holistic process of professional training of preschool education institutions in the institutions of higher education and the teaching and methodological portfolio «Formation of benevolence in children of the senior preschool age» was developed and implemented; and secondly, the content of the disciplines «Preschool Pedagogy», «Psychology of Children», «Psychological and Pedagogical Training», «Education of Children in Different Age Groups» is supplemented; Methodical recommendations for students of the specialty 012 «Preschool Education» on the implementation of the content of the program «Pedagogical practice in groups of children of preschool age» are developed.

The results of the dissertation have been implemented in the educational process of Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy, Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Khmelnytsky National University, State Pedagogical University «Vasyl Stefanyk Precarpathian National University», Ivan Ogienko Kamyanets-Podilskyi National University, Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University, Mykola Gogol Nizhinsky State University.

The results of the study can be used by teachers of institutions of higher education of the III-IV levels of accreditation, which carry out training of future educators of institutions of preschool education, as well as in the system of their postgraduate pedagogical education; teachers and parents in order to form the benevolence of senior preschool children.

Key words: benevolence, benevolence of children of the senior preschool age, professional training, preparation of future educators for the formation of benevolence in children of the senior preschool age, readiness of future educators for the formation of benevolence in children of the senior preschool age, model, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Доманюк О. М. Вплив сім'ї на процес соціалізації дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наукові записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2011. Вип.1 (44). С. 115–118.

2. Доманюк О. М. Соціалізація дитини в умовах дошкільного навчального закладу. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ПП Балюк І. Б., 2011. Вип. 10. С. 146–150.

3. Доманюк О. М. Організаційно-методичні засади співпраці педагогів і батьків у становленні соціального досвіду дошкільників. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наук. записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2012. Вип. 4 (47). С. 48–52.

4. Доманюк О. М. Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Випуск LXXIX. Том 2. Херсон, 2017. С. 80–84.

5. Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання зростаючої особистості в умовах особистісно орієнтованої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 60. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 136–139.

6. Domanyuk O. Components, criteria an qualitative indices of future educators to forming in children of 5-7 years the extraordinary attitude to peers. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.* Серія: Педагогіка / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип.10. С. 133–144.

7. Доманюк О. М. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2018. Випуск 4. Том 1. С. 115–118.

8. Доманюк О. Когнітивний компонент у структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 12. С. 72–77.

9. Доманюк О. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з сім'єю у формуванні доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Випуск 52. С. 81–84.

Статті у наукових електронних фахових виданнях України:

10. Доманюк О. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: Педагогіка. Хмельницький, 2018. Випуск 3. С. 50–58.

Статті в іноземних наукових періодичних виданнях:

11. Доманюк О. М. Исследование уровней социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста. *Наука и Мир:* Международный научный журнал, 2014. № 5 (9). Том 3. С. 26–29.

12. Доманюк О. М. Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів до формування у доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* VI (70). Issue: 170, 2018. С. 11–13.

Наукові праці апробаційного змісту:

13. Доманюк О. М. Соціалізація як предмет психолого-педагогічних досліджень. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 7. С. 107–110.

14. Доманюк О. Інститути соціалізації дітей дошкільного віку. *Наука, освіта, суспільство очима молодих:* Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. Ч. 1. Психолого-педагогічний напрям. Рівне: РВВ РДГУ, 2011. С. 28-30.

15. Доманюк О. Соціалізація дітей дошкільного віку в групі однолітків. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 8. С. 107–110.

16. Доманюк О. Компоненти соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 9. С. 150–153.

17. Доманюк О. Формування компонентів соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. *Вісник Інституту розвитку дитини* (додаток): методичні та практичні матеріали. Вип. 4. Київ, 2013. С. 129–132.

18. Доманюк О. Критерії та показники соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 10. С. 129-131.

19. Доманюк О. М. Форми роботи закладу дошкільної освіти та сім'ї з проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє:*

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Київ, Україна, 6–7 жовтня 2017 року). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 129–131.

20. Доманюк О. М. До проблеми виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 26–27 жовтня 2017 року). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 28–29.

21. Доманюк О. М. Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Розвиток професійної майстерності педагога*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 26–27 квітня 2018 року) / укладачі: В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська, І. І. Гаврищак, С. Б. Гах. Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 113–115.

22. Доманюк О. М. Експериментальне вивчення впливу чинників готовності майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25–26 травня 2018 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 131–133.

23. Доманюк О. М. Організаційно-методичні аспекти емпіричного вивчення готовності майбутніх вихователів до формування у дітей 5–7 років доброзичливого ставлення до однолітків. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. №3 (55) березень. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. С. 89–92.

Навчально-методичний посібник:

24. Доманюк О. М. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. Кременець, 2018. 144 с.

ЗМІСТ

ВСТУП……..20

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ……28

1.1. Підготовка майбутніх вихователів в умовах особистісно орієнтованої освіти……..... 28

1.2. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості…… 43

1.3. Готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку……56

РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ…….....71

2.1. Організаційно-методичні аспекти емпіричного вивчення готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку……... 71

2.2. Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів до формування у доброзичливості дітей старшого дошкільного віку……..... 86

2.3. Експериментальне вивчення впливу чинників підготовки майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості……118

РОЗДІЛ ІІІ. ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ …….... 137

3.1. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку……..... 137

3.2. Методика формувального експерименту…… 148

3.3.Оцінка ефективності моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку……..... 188
ВИСНОВКИ……..200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……203
ДОДАТКИ……231

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДВНЗ – Державний вищий навчальний заклад

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВМ – внутрішня мотивація

ЗПМ – зовнішня позитивна мотивація

ЗНМ – зовнішня негативна мотивація

ос. – осіб

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні пріоритети розвитку суспільства, оновлення усіх сфер його соціального й духовного життя передбачають осучаснення змісту освіти шляхом гуманізації її цілей і принципів, передусім, починаючи з дошкільної ланки. У нормативних документах (Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки), регламентовано освітню діяльність, а дитину дошкільного віку визначено центром освітнього процесу. Утім Базовий компонент дошкільної освіти України орієнтує педагогів на цілісний особистісний розвиток дитини, визначаючи пріоритети її соціально-морального зростання.

Проблеми розвитку та формування моральних якостей підростаючого покоління представлено у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузь, В. Кузьменко, М. Машовець, Т. Піроженко, Т. Поніманська). З-поміж широкого спектру означеної проблеми фахівці увиразнюють значущість формування доброзичливості як базової особистісної якості і наголошують на тому, що успішність цього процесу в контексті реалізації освітніх завдань, зорієнтованих на перспективу, залежить від рівня фахової підготовки нової ґенерації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, їхньої готовності виявляти світоглядну позицію, особистісні переконання, творчі здібності, професійну гнучкість, здатність сприяти набуттю кожною дитиною соціального досвіду та навичок міжособистісної взаємодії.

Проблему фахової підготовки майбутніх педагогів досліджено з позицій комплексного підходу до професійної освіти і діяльності (К. Ангеловські, В. Андрущенко, В. Бенера, В. Беспалько, І. Бех, А. Бойко, Н. Дамська, І. Дичківська, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, Н. Лисенко, М. Марусинець, Р. Пріма, В. Рибалка, О. Савченко, А. Столяр, М. Шкіль); становлення майбутнього вихователя дітей дошкільного віку в умовах компетентнісного

підходу (Г. Бєлєнька, Г. Іванюк, І. Коновальчук, В. Ляпунова, Л. Пісоцька, О. Пометун); неперервної освіти (О. Аніщенко, Е. Вільчковський, С. Гончаренко, Н. Ничкало, М. Олійник, С. Сисоєва); підготовку до формування творчого потенціалу особистості (О. Листопад, С. Нечай, І. Онищук, Г. Підкурганна, О. Семенов, Г. Сухорукова, Т. Танько); до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (Л. Зданевич, А. Капська, А. Колупаєва, Л. Савчук); формування моральних цінностей студентської молоді (А. Бакалець, С. Бондаревська, Г. Васянович, С. Вітвицька, О. Гомонюк, І. Доброскок, О. Лисенко, Ю. Мальований, І. Соколова, О. Сухомлинська).

У контексті дослідження проблеми вагомими розглядаємо праці А. Залізняк (підготовка до роботи з батьками щодо морального виховання дітей старшого дошкільного віку); А. Курчатової (підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька); Л. Лохвицької (фахова підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до морального виховання дітей); В. Ляпунової (професійна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності дітей); Т. Поніманської (підготовка студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку) та інших.

Однак, у проаналізованому науковому доробку вчених формування доброзичливості представлено радше в контексті морального виховання особистості, розвитку її комунікативних здібностей, умінь, міжособистісної взаємодії. Дослідження феномену доброзичливості та обґрунтування його актуальності у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти все ще відсутні в умовах домінування стилю ділового спілкування над особистісним, що ініціює деформацію цінностей та прагматизацію життя. Зважаючи на це, порушена нами проблема підготовки майбутніх педагогів до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку набуває особливої значущості.

Її актуальність обумовлена вирішенням низки об’єктивних *суперечностей* між:

– визнанням у психолого-педагогічній науці доброзичливості як важливої умови гуманізації міжособистісної взаємодії у системі «педагог – зростаюча особистість» та формалізацією людських взаємин;

– потребою сучасного суспільства у педагогах, які готові до спрямування освітнього процесу в русло гуманізації задля формування доброзичливості дітей, починаючи із старшого дошкільного віку та відсутністю чіткості у формулюванні такого завдання в змісті чинних програм фахових дисциплін закладів вищої освіти;

– об'єктивною потребою в обґрунтованій методиці фахової підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку та відсутністю належного методичного забезпечення означеного процесу в закладах вищої освіти.

Суспільна значущість професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, об'єктивні суперечності у змісті їх сучасної професійної підготовки та недостатній рівень дослідженості означеної проблеми зумовили вибір теми дисертації: ***«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації пов'язана з темою науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка «Пріоритетні напрямки розвитку сучасної дошкільної та початкової освіти». Тему дисертації затверджено Вченою радою Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол №2 від 8 жовтня 2015 р.), а також погоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки та психології (протокол №8 від 15 грудня 2015 р.).

Мета дослідження – науково обґрунтувати й експериментально довести ефективність моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність та структуру терміносистеми проблеми дослідження: «доброзичливість дітей старшого дошкільного віку»; «підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»; «готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку».

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей означеного віку.

3. Обґрунтувати педагогічні умови організації підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у старших дошкільників.

4. Експериментально перевірити ефективність підготовки студентів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку в умовах впровадження авторської моделі в цілісний освітній процес закладів вищої освіти України.

Об’єкт дослідження: процес підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти в закладах вищої освіти України.

Предмет дослідження: педагогічні умови забезпечення ефективної підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Для вирішення поставлених завдань дослідження використано **методи:**

– *теоретичні*: вивчення та аналіз наукових джерел з філософії, культурології, соціології, психології, педагогіки для визначення мети, об’єкта, предмета дослідження, формулювання його завдань, уточнення ключових понять, розроблення критеріїв і показників досліджуваного феномену; аналіз, порівняння та узагальнення емпіричних даних з метою визначення й обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; моделювання – для розробки моделі формування означеного феномену;

– *емпіричні:* діагностичні (спостереження, бесіда, проективна гра, анкетування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи);

– *статистичні:* методи статистичного аналізу для інтерпретації та узагальнення одержаних даних; коефіцієнт лінійної кореляції К. Пірсона.

Експериментальна база. Дослідно-експериментальну роботу здійснено у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка (м. Кременець), Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль), Хмельницькому національному університеті (м. Хмельницький), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ), Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський), Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка (м. Глухів), Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя (м. Ніжин), упродовж 2015-2018 років. Експериментом охоплено 362 студенти 2 – 4 курсів закладів вищої освіти, 48 викладачів, 35 вихователів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

уперше розкрито сутність поняття «готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» в руслі особистісно орієнтованого підходу – це інтегративне особистісне утворення; результат ефективної організації освітнього процесу, самоосвіти і творчої самореалізації фахівця дошкільної галузі; сукупність особистісних якостей, що акумулюють знання про доброзичливість (базова якість дітей старшого дошкільного віку), її мотиви, ціннісне ставлення до неї, володіння формами, методами і засобами формування;

визначено структуру готовності майбутніх вихователів до формування досліджуваного феномену (когнітивний, особистісно-мотиваційний та діяльнісний компоненти); розроблено критерії та виокремлено показники

досліджуваного явища; схарактеризовано рівні його сформованості – високосформований, достатній, суперечливий, початковий;

розроблено і обґрунтовано модель підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, що складається із трьох блоків – цільовий, процесуальний і результативний;

конкретизовано педагогічні умови (збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти; використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів у вміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний освітній процес закладів дошкільної освіти);

уточнено змістові характеристики понять «доброзичливість дітей старшого дошкільного віку», «підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»;

подальшого розвитку набули форми, методи та засоби підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що, по-перше, розроблено і впроваджено модель, як структурний компонент цілісного процесу фахової підготовки вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО та навчально-методичне портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»; по-друге, доповнено зміст навчальних дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Виховання дітей у різновікових групах», «Психолого-педагогічний тренінг»; розроблено Методичні рекомендації для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» щодо виконання змісту програми «Педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку».

Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти III-IV рівнів акредитації, які здійснюють підготовку майбутніх

вихователів ЗДО, а також у системі їх післядипломної педагогічної освіти; педагогами та батьками з метою формування доброзичливості старших дошкільників.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (акт № 01-09/5-194/1 від 16.06.2018 р.), Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №01-02/716 від 19.06.2018 р.), Хмельницького національного університету (довідка про впровадження № 90 від 21.06.2018 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження № 01-15/03/1150 від 19.07.2018 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження № 65/18 від 28.08.2018 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (акт про впровадження № 2442 від 31.08.2018 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (акт про впровадження № 05/355 від 31.08.2018 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження, його концептуальні положення й загальні висновки обговорювалися на конференціях і семінарах: *міжнародних* – «Світ дошкілля: психолого-педагогічні проблеми дошкільної освіти» (9-10 грудня 2010 р., м. Рівне), «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (17-18 травня 2011р., м. Рівне), IV Міжнародні та XVIII Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: дошкілля – початкова школа» (12-13 жовтня 2011р., м. Хмельницький), «Актуальні проблеми підготовки фахівців для дошкільної освіти» (22-26 жовтня 2012 р., Рівне-Кременець), «Дитинство. Освіта. Соціум» (21 лютого 2013 року, м. Київ), «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє» (6-7 жовтня 2017 р., м. Київ), «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (26 жовтня 2017р., м. Одеса), «Розвиток професійної майстерності педагога» (26-27 квітня 2018 р., м. Тернопіль), «Сучасний вимір

психології та педагогіки» (25-26 травня 2018 р., м. Львів); *науково-звітних* у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка (Кременець, 2011-2018).

Публікації. Основний зміст і результати дисертації оприлюднено в 24 публікаціях, із яких 9 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у науковому електронному фаховому виданні, 2 – у наукових періодичних виданнях інших держав, 11 – в інших наукових виданнях, 1 – навчально-методичний посібник.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (264 найменування) і додатків. Повний обсяг дисертації – 278 сторінок, із них основного тексту – 181 сторінка. Робота містить 15 таблиць і 18 рисунків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах особистісно орієнтованої освіти

Демократизація в сучасному суспільстві пов'язана з визнанням нових орієнтирів в освітньому процесі, й закладів вищої освіти зокрема. На зміну соціоцентричній парадигмі приходить гуманістична, яка передбачає формування особистості, розвиток її здібностей, обдарованості тощо.

Формування особистості є фундаментальною проблемою в педагогічній, соціальній та культурній сферах життя, оскільки всі перетворення, що відбуваються в суспільстві загалом та в освіті зокрема пов'язані з особистістю – дійовою особою та суб'єктом суспільного процесу. У нормативних документах, що регламентують освітню діяльність, як-от: Законах України «Про освіту» [197], «Про вищу освіту» [195], «Про дошкільну освіту» [196], визначено основні принципи освіти в нашій державі, які передбачають орієнтацію на особистість. Так, Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI столітті [155] головною метою виокремлено створення умов для розвитку, самовизначення та творчої самореалізації кожного громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя.

Вирішення цих завдань неможливе без упровадження особистісно орієнтованого підходу, що має на меті суттєво змінити освітній процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості та поваги, максимально розкрити потенційні можливості особистості, стимулювати її до розвитку, вільного і відповідального самовираження, реалізації «Я-концепції» [42]. Таким чином, якість особистісно орієнтованої освіти залежить від повноти й системності визначення наукової категорії «особистість», розуміння її сутності та структури.

З огляду на вищезазначене, виникає необхідність розглянути дефініції «особистість», «особистісно орієнтований підхід», «особистісно орієнтована освіта» в різних наукових галузях, а саме: філософії, соціології, психології, педагогіці та ін. Це потребує більш детального вивчення понять «особистість», «особистісно орієнтована освіта» у філософській, психологічній та педагогічний літературі.

Проблема визначення чинників та шляхів розвитку особистості постає наріжним каменем філософського пізнання, вона була і залишається центральною темою наук про людину і суспільство (М. Горлач, В. Зеньківський, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Нестеренко, Н. Скотна, С. Франк та ін.) [2; 94; 96; 156; 222; 248].

Зважаючи на довідкові джерела, термін «особистість» трактується таким чином:

1) людський індивід як суб'єкт суспільних відносин і свідомої діяльності;

2) стала система соціально значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства або громади.

У спеціальній літературі зазвичай використовується друге значення (більш вузьке) – особистість учня, робітника, студента тощо.

Пояснення феномену «особистість» знаходимо у працях філософів-гуманістів. Зокрема, повною мірою осягнути сутність цього поняття допомагають праці С. Франка. На думку мислителя, духовне зростання власної особистості – моральний обов'язок кожної людини [2, с. 155].

За висновками В. Зеньківського, особистість не може бути абсолютизована. Філософ стверджує, що вона не може розвиватися «сама із себе», вона набуває свого змісту в спілкуванні зі світом цінностей, у живому соціальному досвіді [94].

Сучасні вітчизняні філософи М. Горлач та В. Кремень характеризують особистість як «суб'єкт суспільних відносин, носій свідомості і системи суспільно значущих якостей» [248].

Так, В. Кремень, доводячи думку про те, що значущими є соціально цінні

особистісні якості людини, зауважує: «… лише справжня, високорозвинена особистість, яка реалізує свій потенціал з усією властивою їй енергією і волею, здатна виявляти творчість, змінювати застарілі стереотипи та приписи (зокрема й в освіті), утверджувати нові форми ставлення людини до людини, до діяльності і, що найважливіше, людини до самої себе» [121, с. 6]. Учений стверджує, що розкриття закономірностей розвитку особистості, яка навчається і виховується в закладах освіти (закладі дошкільної освіти, школі, закладі вищої освіти), а також продовжує навчатися в зрілому віці, набуває першорядного значення в системі розбудовчих заходів. В. Кремень також переконує, що особистість визначає особливості мотиваційно-потребової сфери людини та її соціальне обличчя, координує всю її діяльність. Сформовані особистісні якості, наголошує філософ, впливають на відповідну систему очікувань індивіда щодо ставлення до себе з боку інших, стають підґрунтям для прогнозів стосовно власного майбутнього, а також зумовлюють характер інтерпретації та узагальнення досвіду, набутого в процесі життя [121, с. 7].

Досліджуючи особистість у нелінійному суспільстві, Г. Нестеренко приходить до висновку, що вона виступає динамічною, відносно стійкою, цілісною системою інтелектуальних, соціально-культурних і морально-вольових якостей людини, що виражаються в індивідуальних особливостях її свідомості та діяльності. Також дослідниця підкреслює, що особистість утілює цінності своєї епохи, культури та передбачає самостійність діяльності на основі вільно обраних принципів і відповідальності; вона, залежно від власних переконань та інтересів, а не від зовнішніх впливів, сама обирає цілі та обов’язки [156, с. 25].

Вивчаючи проблему особистості в цивілізаційному вимірі, Н. Скотна пропонує власне трактування даного поняття, характеризуючи при цьому особистість як системну якість, яку індивід набуває у власній практичній діяльності, зокрема виконуючи певну роботу чи спілкуючись з іншими людьми. Індивід лише в тому випадку може стати особистістю, коли він задіяний у суспільних відносинах, у спілкуванні з оточуючими.

Поняття «особистість» науковець розкриває через практичну діяльність, яка є основою розвитку особистості, її природного потенціалу. Підсумовуючи, Н. Скотна стверджує, що основу будь-якої особистості становить стійка система суспільно важливих рис, які знаходять свій вияв в активній участі в економічному і культурному житті суспільства, а також у можливості певного впливу на події, що відбуваються не лише в суспільстві, а й у світі [222, с. 5].

Отже, представлені вище філософські визначення терміна «особистість» акцентують увагу на його соціально значущих рисах та якостях. Однак зрозуміти зміст поняття дозволяють також і праці із психології (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Моляко, А. Петровський, В. Рибалка, С. Рубінштейн, С. Сисоєва та інші) [7; 19; 91; 128; 142; 154; 199; 205; 207; 219].

Зауважимо, що проблема особистості є однією із фундаментальних у психології, а отже, її розглядають крізь призму багатьох концепцій. На сьогодні найбільш вагомими є: аналітична психологія (К. Юнґ); гуманістична психологія (К. Роджерс); гуманістичний психоаналіз (Е. Фромм); диспозиційна теорія особистості (Г. Оллпорт); індивідуальна психологія (А. Адлер); концепція «людинознавства» (Б. Ананьєв); культурно-історична теорія (Л. Виготський); персоналістська психологія (В. Штерн); психоаналіз (З. Фройд); психодрама (Я. Морено); психологія відносин (В. М’ясищев); психологія поведінки (П. Жане); п’ятифакторна модель особистості; рефлексологічна теорія (В. Бехтерєв); теорія діяльності (О. Леонтьєв); теорія самоактуалізації (А. Маслоу); факторні теорії особистості, філософсько-психологічна концепція (С. Рубінштейн); екзистенціальна психологія особистості; епігенетична теорія (Е. Еріксон) та інші. До цього переліку варто також додати напрацювання, систематизовані Н. Скотною [219, с. 9].

Найбільш повно поняття «особистість» розкривається в працях Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших. Крім того, аналізуючи цей термін, варто прислухатися до думки С. Рубінштейна, який уважав особистість суспільною, а не психологічною категорією, а соціально-філософська

(загальносоціальна) теорія особистості, на його думку, є методологічною основою для всіх інших наук, які займаються дослідженням особистості [207].

Як «цілісне утворення», «відносно пізній продукт соціально-історичного й особливий рівень онтогенетичного розвитку людини» визначав особистість О. Леонтьєв. На думку вченого, основа особистості складається із сукупності її відношень до світу, які є суспільними за своєю суттю і реалізуються разом. Цінними є три основних параметри особистості, виокремлені О. Леонтьєвим: широта зв'язків зі світом, ступінь їх ієрархізованості та загальна структура. Вчений це пояснював тим, що багатство зв'язків індивіда породжує особистість. Ієрархія мотивів і діяльності особистості утворюють її ядро, визначають життєві настанови, ідеали, зміст діяльності, а також характеризують загальний «психологічний профіль» особистості. Психологічними підструктурами особистості, за О. Леонтьєвим, є темперамент, потреби і прагнення, емоційні переживання й інтереси, навички, знання, моральні риси характеру тощо [128].

У наукових працях Б. Ананьєва особистість розуміється як цілісність, що зумовлена соціальними факторами, суспільний індивід, об'єкт і суб'єкт історичного процесу. У структурі особистості, на переконання автора, взаємодіють соціальні, соціально-психологічні та психофізіологічні характеристики людини, а структура загалом формується за двома основними типами взаємозв'язків – субординаційним і координаційним, які забезпечують збереження цілісності особистості під час її взаємодії із соціальним і природним середовищем [7].

Цінною для нас є систематизація тлумачень дефініції «особистість» В. Рибалка, який, досліджуючи у вітчизняній науці теорії особистості, знаходить близько 40-а визначень даної дефініції. Важливо, що, незважаючи на їх різноаспектність, науковець трактує «особистість» у філософсько-психологічному (як об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власного життя) та аксіомо-психологічному (як найвища цінність суспільства, джерело створення матеріальних і духовних, природних і

суспільних цінностей тощо) аспектах. В. Рибалка вважає особистістю особу із соціально, культурно, індивідуально, антропологічно зумовленою системою, що визначається залученістю до оволодіння і створення суспільних, культурних, історичних, особистісних цінностей. Означена система, на переконання В. Рибалка, виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної, продуктивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності [205, с. 254].

У концепції розвитку особистості Г. Костюка знаходимо таке тлумачення даного терміна, що підкреслює важливість проблеми суперечностей особистості, їх ролі у її формуванні, а також шляхів їх подолання. Особистість, на думку вченого, – це діалектична єдність різноманітних та взаємопов'язаних між собою психічних процесів і властивостей; система, що сама себе не лише регулює, а й удосконалює. При цьому їй притаманні такі протилежні тенденції та процеси, як інтеріоризація та екстеріоризація, диференціація та інтеграція, прагнення не лише до спілкування, а й до усамітнення, відокремлення тощо [199].

Звертаючись до досліджень О. Запорожця, знаходимо визначення особистості як окремої людини, оскільки вона є членом суспільства, займає певне становище в суспільстві та бере певну участь у його житті [91].

Власне трактування особистості у психології пропонує також А. Петровський, позначаючи її як системну (соціальну) якість, що набувається індивідом у предметній діяльності й спілкуванні та характеризує міру представленості суспільних відношень в індивіді [205].

Цінними для більш глибокого розуміння сутності досліджуваного явища є висновки В. Моляко, який, вивчаючи проблеми розвитку здібностей та обдарованості особистості, зазначає, що творча особистість у сучасних умовах виявляє психологічну готовність до творчої праці, самостійно визначає власні дії та рішення, досягаючи таким чином суттєвого рівня розумового розвитку і професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює власну відповідальність перед собою, колективом і суспільством [154, с. 65].

На основі ґрунтовного узагальнення численних поглядів класиків вітчизняної та зарубіжної психології С. Максименко визначає особистість як «форму існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності та саморегуляції, а також має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [142, с. 25]. Таке трактування особистості є вагомим і значущим для освіти, адже спрямоване на її розвиток, оскільки вчений у структурі особистості виокремлює «чинник системотвірності» – психологічну цілісність особистості, виокремлюючи такі її змістові, ключові ознаки, як цілісність, унікальність, активність, здатність до вираження, відкритість та незавершеність, саморегуляція [там само, с. 25–26].

У наукових працях С. Максименка основна увага акцентується на тому, що особистість – це складна система, яка саморозвивається, а отже, сама моделює й реалізує власну ґенезу. За висновками науковця, для того, щоб науково обґрунтувати цей процес, тобто дослідити суть особистості, необхідно знайти такі способи і форми вивчення, які б не лише не переривали й не зупиняли його штучно, а навпаки, співіснували з ним [142].

Для більш повного розкриття сутності дефініції «особистість» доцільно також звернутися до праць з педагогіки. У цьому контексті важливим є твердження С. Сисоєвої стосовно того, що на розвиток особистості впливає значна кількість чинників, зокрема й таких, що перебувають за межами педагогічного впливу – у суспільстві. Дослідниця зауважує, що рушійними силами розвитку особистості є не лише *внутрішні суперечності*, які виникають в її системній цілісності, а й зміни в *зовнішньому середовищі*, які впливають на виникнення таких суперечностей та вимагають від людини пристосовуватися до них. Науковець наголошує, що одним із провідних мотивів розвитку особистості є потяг до гармонізації власної сутності, вибудовування гармонії «всередині» себе, гармонії між особистісним і суспільним. На кожному етапі життя людини такий мотив набуває нового сенсу. Значущими є також висновки С. Сисоєвої про те, що в гармонізації рушійних сил розвитку особистості

значну роль відіграє освіта, орієнтована на людину, при цьому головна її дійова особа – педагог. Підкреслюючи, що найвища цінність освіти – людина, автор надає ваги не лише її благу, повноцінному розвитку, життєвому успіху, а й цінностям та устремлінням, що сприяють прогресивному поступу людства, розвитку суспільних взаємин, утвердженню гуманізму [219, с. 9].

Отож, незважаючи на чисельність та багатоаспектність тлумачення поняття «особистість», учені пов'язують його розвиток та формування саме з освітою. Зокрема, пошуку ефективних шляхів становлення морально й духовно досконалої особистості присвячені праці І. Беха, який наголошує на значних розвивальних можливостях особистісно орієнтованої освіти. У її руслі, на переконання автора, утверджується культурологічний підхід до освіти, що трактується як цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес долучення особистості до освіти, передача багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від покоління до покоління і його розвиток відповідно до сучасних реалій. При цьому визначальним принципом виховання є принцип ціннісної орієнтації, а його реалізація вимагає спонукання особистості до взаємодії з навколишнім світом і сприяння формуванню ціннісних ставлень до нього [21].

У власному науковому пошуку опираємось на думку І. Беха, який стверджує, що особистісно орієнтована освіта заперечує організовані, жорстко нормовані впливи педагога на дитину, які зневажають її волевиявлення і призводять до психологічного тиску на неї. Навпаки, в її основі – педагогічний заклик до особистісних взаємин, який базується на милосердному, толерантному, шанобливому, доброзичливому ставленні педагога до вихованця. Саме в таких взаєминах і мусить розвиватися процес направленості дитини на її добродійну поведінку [там само].

Саме на це спрямована особистісно орієнтована модель освіти, яка відкриває широкі можливості розвитку глибинних духовних потенцій особистості, виховання в неї гуманізму як стійкого ставлення до навколишнього світу. Особистісно орієнтований освітній процес, за

визначенням І. Беха, – це повноцінне емоційно насичене, суспільно вагоме, колективне, гуманне життя педагога і вихованців, яке відповідає їхнім основним соціогенним потребам. Важливо наголосити, що його впровадження сприяє розкриттю й розвитку індивідуальності кожної дитини на основі формування базису її особистісної культури. Особливу увагу при цьому необхідно приділяти особистому (суб'єктному) досвіду дитини, який виступає для дорослого предметом пильного й дбайливого вивчення та слугує йому необхідною опорою в освітній діяльності. Особистісно орієнтована освіта є дієвим засобом формування такого типу особистості, якій притаманне почуття людської гідності, прагнення служити людям, миролюбство, співчутливість, душевна щедрість, вдячність, благодушність, шляхетність, правдивість, совісність, потреба доброчинності [там само].

Сутність особистісно орієнтованого освітнього процесу, на думку О. Джури, полягає у створенні умов для освіти особистості, в розкритті й максимальному розвитку всіх її сутнісних сил, здібностей та інтересів, створенні умов для самореалізації в умовах певного соціуму й певної культури [58, с. 133].

Власне бачення особистісно орієнтованої освіти пропонує О. Савченко, зазначаючи, що вона покликана формуватися на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей дитини, глибокої поваги до її особистості, ставлення до неї як до свідомого і відповідального суб'єкта взаємодії з педагогом і однолітками [211, с. 626]. Мета такої освіти – створення умов для індивідуальної самореалізації дитини, розвитку й саморозвитку її особистісних якостей, самовизначення. Особистісно орієнтована освіта спрямована на взаємний і плідний розвиток особистості як педагога, так і його вихованців на основі рівності у спілкуванні, партнерстві та спільній діяльності, формування базових та соціально-моральних якостей [274, с. 36].

Особливо значущим це питання є для вищої освіти, оскільки важливо, щоб майбутній педагог, який працюватиме з дітьми дошкільного віку, був

особистісно зорієнтований, саме тому неабиякої актуальності набуває питання підготовки майбутніх вихователів.

Розглядаючи науково-теоретичні основи реалізації особистісно орієнтованої освіти, Н. Письменна виокремлює низку важливих позицій, які ми враховуватимемо в процесі дослідження. Зокрема, фахівець наголошує, що особистісно орієнтована освіта покликана забезпечити розвиток і саморозвиток особистості як суб'єкта пізнання і предметної діяльності, ґрунтуючись на його індивідуальних особливостях. Освітній процес за такого підходу дає кожному студенту можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці. Упровадження вищезазначеного, за висновками Н. Письменної, враховує не лише рівень досягнутих знань, умінь і навичок, а й сформованість певного рівня інтелекту (його властивостей, якостей, прояву). Значущими при цьому стають ті складові освітнього процесу, що розвивають індивідуальність, створюють усі необхідні умови для саморозвитку, самовираження, самовдосконалення. При цьому варто пам'ятати, що особистісно орієнтований освітній процес будується на принципі варіативності, який здійснюватиметься педагогом з урахуванням особливостей і рівня розвитку кожного студента, його потреби в педагогічній підтримці [183, с. 251].

Важливою для розуміння сутності особистісно орієнтованої освіти є думка С. Подмазіна, який доповнює визначення концептуальних основ особистісно орієнтованої освіти і тих технологій, що впливають на її реалізацію. Особистісна орієнтація освіти, на думку науковця, заперечує визнання дитини основою освітнього процесу. При цьому нею є її особистість, що розуміється одночасно і як біологічна, і як соціальна сутність, що утворюється в ході свого розвитку як суб'єкт діяльності та взаємин із визначеним порядком гуманістичних і соціально орієнтованих цінностей – таких, наприклад, як повага, довіра, доброзичливість, толерантність, гуманність тощо [184, с. 133].

Зміст особистісно орієнтованої освіти допомагають зрозуміти висновки, зроблені С. Вітвицькою. Вона, зокрема, наголошує, що це – процес

утвердження особистості як вищої цінності буття, можливий за умови виникнення в неї потреб у самореалізації й самовдосконаленні, компонентами яких є потреби пізнання та потреби в позитивних взаєминах із соціальним довкіллям. На цій основі, переконує дослідниця, виникає позиція доброзичливого, позитивного ставлення до світу й до людей. Саме особистісно орієнтована освіта забезпечує умови для розвитку самоповаги, почуття власної гідності, а отже, поваги до інших. Із цих суб'єктивних потреб логічно постає її об'єктивна мета – організація психологічних, методичних, професійно-педагогічних умов для виховання моральної, доброзичливої, гуманної, спрямованої на самовдосконалення особистості [42, с. 53].

Таким чином, здійснивши аналіз наукових праць, присвячених дослідженню означеної проблеми, зазначимо, що саме особистісно орієнтована освіта допомагає розкрити потенціал кожної особистості, дає змогу торкнутися всіх граней її внутрішнього світу, спонукаючи до визнання цінності міжлюдських взаємин, формуючи гуманні уявлення й розуміння інших.

Як уже зазначалося, на сучасному етапі в освіті проявляються нові філософські й методологічні принципи: демократизація, індивідуалізація, свобода творчості, які варто вважати складовими гуманізації освіти. За цих умов змінюється ціннісна парадигма, в якій домінуючими стають моральні цінності. Вагомий внесок у розробку проблеми формування моральних цінностей студентів зробили Ш. Амонашвілі, А. Бакалець, С. Бондаревська, Г. Васянович, С. Вітвицька, О. Гомонюк, С. Гончаренко, І. Доброскок, І. Зязюн, Б. Кваша, О. Лисенко, Ю. Мальований, І. Соколова, В. Сухіна, О. Сухомлинська та інші [5; 49; 53; 85; 96; 132; 234].

Сьогодні як ніколи актуальними є вчення В. Сухомлинського, який переконував, що моральне становлення особистості полягає в тому, щоб, морально удосконалюючись, людина у своїх взаєминах з іншими перемагала зло [236]. Видатний учений пов'язує моральне становлення педагога не лише зі здатністю, вмінням «збуджувати, формувати духовне начало в дитячій душі, виробляти в неї почуття індивідуальної й колективної відповідальності, а й із

власним щастям». На його думку, «… немає і не може бути виховання в дусі гуманізму без любові й поваги до вихованців. Отож, необхідно бачити перед собою не просто дитину, а людину» [237, с. 151].

Цінними для нашого наукового пошуку є також праці І. Зязюна, в яких підкреслюється, що в основу освітньої системи слід покласти гуманістичний світогляд, який урівноважуватиме конфліктні ситуації як у ній самій, так і в суспільстві в цілому. Означений феномен передбачає розвиток таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини в їх єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, здатність до компромісів, поважливе ставлення до чужої думки та до інших культур, цінностей і вірувань [95, с. 111].

Із моральним становленням, переконує Г. Ващенко, тісно пов'язане формування волі та характеру. Найважливіші риси вольової людини – стриманість, принциповість і здатність чітко ставити певні цілі, вміння володіти собою, не піддаватися емоціям та афектам, любов до праці та працездатність, дисциплінованість, бадьорість та життєрадісність, віра в перемогу добра над злом, правди – над неправдою [37].

Характеризуючи етичні вимоги до фахівця, С. Гончаренко надає пріоритету моральним вимірам науки. Автор вважає, що імперативами фахівця мають стати служіння істині, корисність діяльності для суспільства, чесне ставлення до наукових результатів [53, с. 45].

На необхідності поставити моральний розвиток дітей та молоді на перший план наголошує О. Сухомлинська, підкреслюючи, що це – вимога часу і найперша суспільна потреба, а нинішня особливість така, що концептуальні ідеї мають поєднати європоцентричність, пов'язану з цивілізаційним вибором, із непереборним потягом українців до традиціоналістичних національно-культурних і почасти етнологічних засад [234, с. 6].

Уважаємо за доцільне врахувати і висновки О. Кочерги щодо того, що моральний розвиток педагога є одним із пріоритетних напрямів його професійного становлення. Зважаючи на це, основним завданням вищої школи

є формування особистості, здатної до морального самовдосконалення й автономної саморегуляції власної діяльності та поведінки, яка в жодному разі не може бути підвладна впливу стихійних або цілеспрямованих деструктивних соціальних чинників. Доброзичливість, толерантність, емпатія, справедливість і чесність взаємин – найбільш характерні особливості моральної поведінки педагога, в основу якої покладено любов до дітей [117, с. 175].

Досліджуючи формування моральних потреб студентів закладів вищої освіти, В. Райко стверджує, що високий професіоналізм неможливо уявити без розвитку в людини спеціальних здібностей, які б не лише за своїм змістом, а й за формою були тісно пов'язані з вимогами конкретної діяльності, а також відповідних цим вимогам знань і вмінь. Однак найважливішою умовою досягнення такого рівня професіоналізму, наголошує фахівець, є неабиякий розвиток у людини загальних здібностей та перетворення загальнолюдських цінностей на її власні, що означає моральну вихованість особистості.

Моральне становлення, на думку В. Райко, включає формування моральних потреб особистості, спрямованих на моральне самовдосконалення, прагнення до морального ідеалу й високоморальної поведінки як стійких рис характеру, бажання робити людям добро, приносити суспільству користь. Сформовані моральні потреби виступають при цьому спонуканням людини до моральної діяльності, вияву активної життєвої позиції, а формування й піднесення духовних потреб людини, до яких, зокрема, віднесено й моральні потреби, є одним із найбільш актуальних завдань сучасного етапу розвитку суспільства. Дослідник переконує, що, організовуючи освітній процес у закладах вищої освіти, необхідно враховувати рівень сформованості моральних потреб у студентів [202].

У руслі особистісного розвитку зважаємо й на думку О. Матвієнко, яка моральний розвиток розглядає не лише як суспільне явище, що підпорядковується законам суспільного розвитку, а й як процес, специфічні функції якого здійснюються за власними правилами та закономірностями. Дослідниця наголошує, що розвиток особистості, її виховання завжди є

результатом взаємодії, контакту із соціальним середовищем, а якість її розвитку, вихованості визначається культурою соціального середовища. Зрозуміти еволюцію особистості можна лише в контексті взаємодії останньої із середовищем. Ефективність реалізації мети морального виховання і прогнозованих цілей залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес морального виховання, моральну вихованість особистості [145].

Таким чином, становлення студента як високоморальної особистості передбачає високий рівень розвитку моральних якостей (шанобливості, чесності, відповідальності, толерантності, доброзичливості тощо), моральної культури (розуміння національних і загальнолюдських цінностей), гуманістичних поглядів і світогляду.

Фундаментальною метою реформування вищої освіти в Україні є організація психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу. Щоб сприяти майбутньому фахівцеві досягнути вершин духовно-морального і професійного розвитку в процесі педагогічної підготовки, потрібно опиратися на його вікові й індивідуально-психологічні особливості, а також умови психічного розвитку. Л. Подоляк і В. Юрченко зауважують, що студентів, відносно інших груп молоді цього віку, характеризують вищий рівень освіти, велике прагнення до знань, висока соціальна активність, неабияке гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості [185].

Досить цікавими щодо цього питання є думки В. Астахової, яка акцентує увагу на тому, що для особистості студента характерними є активний розвиток моральних та естетичних почуттів, свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності й ініціативності, вміння володіти собою, підвищення інтересу до моральних проблем (цілі та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба, доброзичливість і гуманність) [9, с. 66].

Варто врахувати також і дослідження Б. Бенедиктова, в яких наголошується, що студентський вік – надзвичайно складний період

становлення «Я-концепції» майбутнього фахівця – важлива й динамічна система уявлень студента про себе як особистість і суб'єкт навчально-професійної діяльності, яка включає:

1) «образ Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію студентом певної соціально-рольової позиції та настанов стосовно себе;

2) емоційно-ціннісне ставлення до себе, що визначається самооцінкою професійних якостей та особистісних властивостей, рівнем самосприйняття і самоповаги;

3) поведінкову складову як самопрезентацію – певні дії (внутрішні чи практичні), породжені уявленням про себе та самоставленням [16, с. 46].

У власному науковому пошуку вважаємо за доцільне звернутися до умовисновків О. Овчарової, яка, проаналізувавши завдання морального розвитку, запропоновані фахівцями, визначила основні, умовно виокремивши групу завдань загальнолюдського характеру, зокрема: формування моральних почуттів студентів, їх переконань і поведінки, гуманних відносин, доброзичливої взаємодопомоги, відповідальності у взаєминах; розвиток дисциплінованості, організованості, доброзичливості, порядності, чуйності, ввічливості, поваги до старших; уміння правильно оцінити свою поведінку та діяльність; формування моральних цінностей, високої моральної свідомості, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки в різних сферах життєдіяльності на основі засвоєння норм моралі; потреби постійного морального вдосконалення; утвердження принципів загальнолюдської моралі [160].

Підтвердження вищезазначеного знаходимо у працях Є. Костик, яка, дослідивши духовно-моральні цінності студентів педагогічних університетів, з'ясувала, що для професії педагога вирішальне значення мають моральні якості особистості, адже сенс життя людини полягає у вищих моральних категоріях – таких, як милосердя, справедливість, чесність, толерантність, любов, добро тощо. У зв'язку з цим, наголошує науковець, слід змінити підхід до визначення змісту підготовки в педагогічному закладі, особливого значення

варто надавати не лише предметній підготовці студента як майбутнього фахівця, а й рівню його морально-етичної компетенції [116, с. 4].

Отже, підготовка майбутніх фахівців дошкільного профілю в умовах особистісно орієнтованої освіти – завдання надзвичайно важливе, адже вважається головною передумовою не лише оволодіння майбутніми вихователями педагогічною майстерністю, а й особистісно-професійним самовдосконаленням. Значущим аспектом фахового становлення вважаємо формування ціннісних орієнтацій, моральних якостей, зокрема доброзичливості як базової особистостісної якості майбутніх вихователів та їх підготовку до формування означеного феномену в дітей старшого дошкільного віку.

1.2. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості

В аспекті особистісно орієнтованої освіти, зокрема дошкільної та вищої, варто виокремити феномен «доброзичливість», що потребує детального вивчення.

В основі «доброзичливості» є дефініція «добро». Тлумачний словник української мови за редакцією І. Білодіда трактує термін «добро» як усе позитивне в житті людей, те, що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям; добра, корисна справа, вчинок; сукупність належних кому-небудь речей, предметів, цінностей [227, с. 323].

У філософському розумінні добро і зло – це морально-етичні категорії, які виражають моральну оцінку поведінки людей та суспільних явищ. «Добро» позначає сукупність позитивно оцінюваних певною людиною або спільнотою людей умов життя, норм поведінки і моральних дій. Під поняттям «добро» розуміють те, що суспільство вважає моральним, позитивним, гідним наслідування, а «зло», навпаки, позначає все аморальне, негативне, тобто те, що потребує осудження, покарання [165, с. 142].

У контексті означеного питання постає проблема феномену «моральне добро», яке трактується як своєрідна цінність, що немає жодного відношення

до природних чи стихійних подій або явищ; добро знаменує вільні й свідомо співвіднесені з вищими цінностями (ідеалами) вчинки. Це зумовлено позитивним нормативно-ціннісним змістом добра, зокрема воно виявляється в подоланні відокремленості та відчуження між людьми, утвердженні взаєморозуміння, морального рівноправ'я та гуманності у відносинах між ними; характеризує дії людини з погляду її духовного звеличення й моральної довершеності [там само]. Отже, добро нерозривно пов'язане із духовним світом людини: як би не визначалося джерело добра, воно твориться людиною як особистістю, тобто свідомо.

Варті уваги й психологічні аспекти, виокремлені Г. Онищак, що характеризують добро і зло:

- зло завжди емоційне, живе, рухливе, яскраве і привабливе, добро ж, навпаки, – прісне, нецікаве й монотонне;
- зло зазвичай розумніше, ніж добро;
- добро допомагає людині та пробуджує в ній невідомі до цього сили, про які вона раніше навіть не здогадувалася, надихає на творчість, змушує її змінювати не лише себе, а й власне життя [там само, с. 143].

В етиці як науковій галузі поняття «добро» і «зло» відображають ту сторону суспільних відносин, яка тісно пов'язана з поведінкою людей, їх ставленням одне до одного, до суспільства, сім'ї, колективу з погляду обов'язку, честі, справедливості. Добро і зло, будучи категоріями етики і моралі, виражають у своїй дихотомії як моральну цінність, так і антицінність. Розуміння, спосіб тлумачення, аргументації природи й сутності добра і зла істотно впливають не лише на визначення деяких категорій етики, а й на всю етичну концепцію загалом, оскільки вважаються основними, фундаментальними. У них повною мірою виявляється специфіка моралі, адже саме завдяки категоріям добра і зла визначається та окреслюється моральний феномен, тобто моральний аспект діяльності людини, її свідомості, поведінки, взаємини з іншими людьми та їхнє ставлення до оточення. Низка дослідників категорію «добро» іноді ототожнюють із сутністю моралі загалом, дехто, і

таких більшість, розуміють під «добром» морально-позитивне начало, а під «злом» – морально-негативне, а саму етику трактують як учення про добро і зло.

Варто зупинитися на наукових пошуках Г. Онищак, яка розглядає добро і зло крізь призму релігії, зазначаючи, що вона регламентує поведінку людини в суспільстві за допомогою відповідних наказів, норм, заповідей, затверджених у релігійних джерелах, адже саме вони являють собою сукупність систематизованих загальнолюдських норм співіснування і виконують не лише інформаційну, а насамперед духовно-виховну функцію. У Біблії протистояння добра і зла охоплює весь світ і позначає буквально все, що існує у цьому світі. Ще з давніх часів людство дотримується думки про те, що Бог – це персоніфіковане добро, а Диявол, відповідно, – зло. Із добром у нас асоціюється все, що викликає приємні відчуття і почуття блаженства, насамперед люди, завдяки яким ми переживаємо почуття щастя, адже саме вони полегшують нам життя як у фізичному, так і психологічному відношеннях [165].

Цінними і такими, до яких варто прислухатися, є для нас думки В. Сухомлинського. Зважаючи на це, видатний педагог трактує добро як міру, завдяки якій людина оцінює людські стосунки; саме доброта робить дитину чутливою до слова батьків, учителів, товаришів. Лише доброта відкриває особливості людських стосунків і є підґрунтям великодушності людини. У педагогічній спадщині В. Сухомлинського чільне місце займають методичні поради педагогам і батькам щодо виховання в дітей доброти. Учений зауважує, що доброту в дитині можна виховати лише доброзичливим ставленням до неї. Доброзичливість завжди взаємна, і діти відкривають такому дорослому глибини своєї душі. Під доброзичливістю педагога В. Сухомлинський розуміє вміння не допустити, щоб дитина чинила недобре, застерегти її від хибних кроків [237].

Ґрунтовно проаналізувавши педагогічну спадщину В. Сухомлинського стосовно розуміння ним моральних категорій Добра і Зла, А. Богуш класифікує їх за двома напрямами – позитивними і негативними рисами особистості. Прояви добра в поведінці особистості передбачають виховання в дітей низки

позитивних моральних якостей, як-от: доброти, доброзичливості, добродушності, великодушності, любові, милосердя, ніжності, уважності, радості, щастя, щедрості, чуйності, чутливості, благородства, співчуття, співпереживання, моральної чистоти. Прикладами негативних характеристик проявів зла в поведінці особистості є: егоїзм, байдужість, лицемірство, жорстокість, брехливість, злочинність, злослів'я, боягузтво, безвідповідальність, злорадство, безвільність, насильство, зрада, плазування, недбальство, пасивність [31].

Розробляючи філософську основу проблеми цінностей, М. Каган до цінностей індивідуального суб'єкта, що характеризують його свідомість і самосвідомість, відносить моральні цінності – добро, справедливість, безкорисність, альтруїзм, благородство. Саме ці цінності, за переконанням дослідника, властиві лише людині, їх носієм є духовна спрямованість поведінки, яка підлягає етичній оцінці. Вони мають емоційну основу й виявляються в поведінці, спрямованій на іншу людину [98, с. 105–107].

Характеризуючи термін «цінності», вважаємо за доречне звернутися до досліджень М. Федорової, яка, вдавшись до аналізу сучасних словників із філософії, культурології, психології, виокремила такі підходи до розуміння даної дефініції й трактує її як:

- значущість, особистісний зміст певних об'єктів, явищ реальності для однієї або групи людей, суспільства. У такому разі значущість об'єкта визначається не його якостями та властивостями, а залученням у галузь людської життєдіяльності, інтересів та потреб, а також соціальних відносин;

- відношення людини, суспільства до об'єктів оточуючого світу. При цьому наголошується на взаємозв'язку чуттєвого і раціонального у формуванні системи цінностей особистості;

- група переконань, ідей, ідеалів, які є своєрідними взірцями та визначають направленість особистості. Основна увага в такому випадку приділяється формуваннь свідомості особистості [246, с. 107].

З-поміж особливосте моральних цінностей М. Федорова акцентує на: загальнозначущість і обов'язковість цінностей, належність до особистісної (актної) сфери, спрямованість на іншу людину, зв'язок із волею, прояв у структурі особистості як ціннісної якості [там само, с. 108].

Дитинство – особливий період у розвитку й становленні особистості, в якому закладаються її базові якості та ціннісні орієнтації [22 – 23; 45; 111; 126]. З огляду на вищезазначене, варто наголосити, що фахівці спрямовують чимало зусиль на пошук ефективних шляхів, форм, методів та засобів розвитку взаємин, які впливають на формування суспільно значущих рис особистості дитини та окркслюватимуть її поведінку серед дорослих та однолітків.

Зауважимо, що з раннього віку зростаюча особистість осягає складну систему взаємин як у родині, так і в закладі дошкільної освіти. Адже перший досвід суспільної поведінки дитина здобуває саме в передшкільному віці. Тоді ж формується її ставлення до себе, близьких, однолітків, речей і природи (Е. Еріксон, В. Котирло, О. Кононко, М. Лісіна, Г. Олпорт та інші) [217, с. 5].

У руслі досліджуваної проблеми варто детально висвітлити поняття «ставлення». Аналіз педагогічних та психологічних праць (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Божович, І. Кон, О. Кононко, М. Лісіна, Ю. Приходько, К. Роджерс, С. Рубінштейн, І. Чеснокова) дає підстави зробити висновок, що означена категорія визнається ключовою для формування та розвитку особистості, оскільки вже на першому році життя проходить становлення й розвиток трьох ключових ліній ставлень дитини: до дорослих, до предметного світу, до самої себе.

За переконанням Л. Виготського, дитина – максимально соціальна істота, для якої характерна гостра потреба в іншому. Тому будь-яке, навіть найпростіше ставлення дитини до навколишнього світу виявляється завжди ставленням, переломленим через ставлення до іншої людини [199].

Зі свого боку Б. Ананьєв у своїх дослідженнях наголошує, що система ставлень особистості – це основа для формування її характеру, але

найголовнішими характероутворюючими ставленнями є ставлення до суспільства, праці, інших людей і до самої себе [7].

У власному науковому пошуку вважаємо за доцільне дотримуватися поглядів Л. Божович, згідно з якими поняття «ставлення» має водночас і об'єктивний, і суб'єктивний характер. Дослідниця наголошує, що лише через вивчення ставлення дитини до дійсності, насамперед до дійсності суспільної, пролягає шлях до вивчення її особистості [32, с. 61].

Досліджуючи розвиток відносин у дитячій субкультурі, В. Абраменкова зазначає, що в гуманних ставленнях утілений розвиток і вияв найважливішої особистісної субстанції – категорії совісті як внутрішнього розрізнення суб'єктом добра і зла, в якому знаходить відгук схвалення чи засудження кожного вчинку (свого або чужого) з погляду моральної цензури [1, с. 24].

За висновками І. Чеснокової, на етапі становлення активності як сталого особистісного утворення найважливішою стає лінія ставлень до себе, що виникають час від часу і тільки внаслідок неодноразових усвідомлень дитиною набувають ознак відносно стійкого утворення. Через ставлення дитини до себе відображається й проникають з однієї сфери в іншу всі навички, набуті нею стосовно ставлення до людей та до світу, що її оточує [256].

Варто звернутися до наукових праць І. Беха, в яких він приходить до висновку, що ставлення до самого себе як осмислене ставлення до власних особистісних рис формується лише внаслідок виникнення ставлення до зовнішніх об'єктів. Учений наголошує, що для того, щоб ставитися до «чогось» у собі, найперше необхідно це «щось» мати. Отже, під час цілеспрямованого освітнього процесу необхідно створювати умови для збагачення «Я»-особистості соціальним змістом [20, с. 11].

Важливими є наукові дослідження М. Лісіної, яка пов'язує становлення й розвиток образу «себе» із впливом двох чинників: досвіду індивідуальної діяльності й досвіду спілкування з людьми (значущими дорослими й однолітками). Вона переконує, що саме завдяки спілкуванню зростаючої

особистості з іншими виникає образ «Я», який стає відносно сталим особистісним новоутворенням [133].

Фундаментальною характеристикою зростаючої особистості в старшому дошкільному віці О. Кононко визначає самоставлення – стійке почуття, яке виникає на основі самосприйняття, самооцінки й оцінок значущого оточення, – батьків та педагогів закладу дошкільної освіти. Вивчаючи психологічні основи особистісного становлення дошкільника, Фахівець стверджує, що індивід стає особистістю лише тоді, коли свідомо починає окреслювати своє ставлення до світу і власного «Я». Зважаючи на це О. Кононко відзначає, що розвиток особистості пов'язаний з динамікою її ставлення до оточення і навіть незначні зміни у цій системі відносин є новою стадією у розвитку свідомості дитини, адже вони відображають зміни у виокремленні дитиною себе із навколишнього світу та співвідношенні з ним [111, с. 145].

Подібної думки дотримуються й О. Смирнова та В. Холмогорова, зазначаючи, що передумови для розвитку реальних відносин між дітьми створюються в процесі спільної гри. Дошкільний вік, за словами авторів, характеризується якісними змінами в системі ставлень дитини до себе й до однолітків завдяки формуванню складових образу «Я», що їх дошкільник може визначити й оцінити, порівнявши із такими ж складовими образу «Я» однолітків [229, с. 69].

У психологічних дослідженнях Ю. Приходько доведено, що саме в передшкільному віці закладаються основи формування особистості як суб'єкта моральних ставлень, що виконує роль необхідного атрибута життєдіяльності зростаючої особистості та важливого чинника її розвитку. За переконанням фахівця, сутність дефініції «ставлення» тлумачиться як вибірковий суб'єктивний, заснований на індивідуальному досвіді зв'язок людини з різноманітними значущими для неї сторонами дійсності [193, с. 7]. Таке визначення психологічного змісту означеного поняття містить у собі суб'єктивну позицію особистості стосовно усього, що її оточує.

У наукових працях О. Рейпольської лінія ставлення до себе виступає фундаментальною у ставленні суб'єкта до світу, який задає значеннєві орієнтири життєдіяльності людини. За словами авторки, самоставлення, що, з одного боку, постає у вигляді гордості, почуття власної гідності, а з іншого – у вигляді усвідомлення власної малоцінності, значною мірою обумовлює остаточний результат особистісного розвитку [204, с. 76].

Важливою для нашого наукового пошуку є систематизація основних передумов розвитку в старших дошкільників ціннісного ставлення до себе. Із-поміж них О. Рейпольська виокремлює: ототожнення себе із своїм ім'ям та образом, розвиток ціннісного ставлення до власного імені й особи загалом; розуміння себе як джерела своєї волі, дій і вчинків; зміна образів «Я», що стають більш диференційованими й багатокомпонентними, узагальненими й глибокими, індивідуальними й стійкими; розвиток та диференціація емоцій (гордості, симпатії, провини, співпереживання, самоповаги, сорому, тощо); розвиток самооцінки; поява мотивів, пов'язаних з цікавістю дітей до світу дорослих, бажанням бути схожими на них; виникнення волі як можливості свідомо керувати поведінкою та діями згідно вимог дорослого; розвиток стосунків дитини з дорослими й однолітками [217, с. 6].

У дошкільному віці, окрім досвіду спілкування з дорослими, джерелом становлення ставлення до себе є досвід індивідуальної діяльності та спілкування з ровесниками. Ставлення дитини до себе опосередковане ставленням до неї однолітків, у зв'язку з чим Н. Гавриш наголошує, що сучасний освітній процес у закладі дошкільної освіти має бути спрямований на утвердження пріоритету ровесницьких стосунків і принципу співробітництва як базових у побудові міжособистісних взаємин. Ця необхідність, на думку автора, зумовлена важливим значенням ровесництва як неодмінної умови формування вікових новоутворень у дітей дошкільного віку, що є платформою для їх особистісного зростання та набуття соціальних навичок. Через істотні індивідуальні відмінності в розвитку сучасних дітей, що унеможливлюють одноманітність підходів до їх навчання і виховання, перевагу слід віддавати об'єднанню дітей у

мікрогрупи з метою включення механізмів саморозвитку, самонавчання і взаємонавчання. Ровесництво важливе не лише для оптимізації пізнавальних досягнень дітей, зазначає автор, а й для засвоєння ними соціокультурних норм, формування соціалізованої поведінки, розвитку базових особистісних якостей, зокрема й доброзичливості [46, с. 5].

Старший дошкільник виражає своє ставлення до окремих рис своєї особистості та до себе загалом через самооцінку (об'єктивну, адекватну), забезпечує внутрішню злагодженість особистості та відносну стійкість поведінки. Оцінка дорослих лишається для нього авторитетом, хоча дедалі частіше критерієм самооцінки стає власний досвід та конкретні результати індивідуальної діяльності дитини: ігрової (Л. Уманець), образотворчої (Є. Архіпова), навчальної (Г. Тагієва) тощо.

Становлення особистості та її ціннісних орієнтирів, формування і розвиток дитини в сучасному соціопросторі зумовлені соціальними впливами, характером суспільства, в якому вона живе, умовами сімейного виховання, ресурсами батьків, їх дозвіллям, захопленнями, звичаями та традиціями (А. Бодальов, Ю. Гіппенрейтер, О. Запорожець, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Титаренко та ін.). Уже впродовж дошкільних років у дитини починають формуватися важливі моральні почуття й уявлення, деякі моральні способи поведінки, що виявляються і проявляються в працьовитості, правдивості, повазі до старших, доброзичливості та доброті до всього живого.

Проблема виховання моральних якостей зростаючої особистості завжди була актуальною. Вагомий внесок у дослідженні означеного питання зробили І. Бех, В. Білоусова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Котирло, Т. Кравченко, В. Кузь, С. Ладивір, Л. Лохвицька, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська та ін. Зокрема, науковці наголошують на необхідності якомога раніше ознайомлювати дітей із моральними поняттями та уявленнями, навчати добра, виховувати в них відповідні особистісні якості – довільність, самостійність, відповідальність, креативність, ініціативність, свободу поведінки і безпечність, самосвідомість, самоставлення, самооцінку [19; 31; 45; 112; 127;

138; 191]. Особливого значення формуванню моральних якостей одним із перших надав К. Ушинський, наголошуючи, що виховання слід спрямовувати на виправлення в людей негативних рис характеру і поведінки, а також формування в них почуття добра [85].

Фахівці зазначають, що старшому дошкільному віку притаманна підвищена сприйнятливість до соціальних впливів. Саме в цей період дитина отримує перші уявлення про форми спілкування людей, їх ставлення одне до одного, вчиться диференціювати вчинки і, рухаючись шляхом спроб та помилок, оволодіває елементарними нормами життя в людському суспільстві [111]. Однак такий шлях довгий та не завжди ефективний, тому роль дорослого, який формує в неї перші моральні переживання (людяність, доброзичливість, повагу до інших, совість, почуття вини, сорому), – надзвичайно важлива та відповідальна. Означені почуття згодом стають потребою, а пізніше й мотивами, які визначатимуть поведінку дитини в різноманітних життєвих обставинах.

Важливими для нашого наукового пошуку є дослідження Т. Пироженко, яка стверджує, що лише щаслива дитина характеризується високими моральними якостями особистості. При цьому щастя для дитини – це відчуття любові, свободи, захищеності, здатність відкрити себе світу і бути сприйнятою ним. Фахівець наголошує, що головні завдання дорослих (насамперед батьків і педагогів) – передати кожній дитині найважливіші життєві цінності, розгледіти її індивідуальність, мудро моделювати життєві орієнтири. Вагомого значення дослідниця надає ролі педагога як фасилітатора процесу становлення цілісної картини світу дитини, адже саме дорослий тривалий час для зростаючої особистості є орієнтиром у світі цінностей, а тому може сприяти гармонійному злиттю форми і змісту образів у її свідомості. Лише за таких умов дитина здатна осмислити цінності, аби в майбутньому керуватися ними [179, с. 5].

Наголошуючи на ролі сім'ї як партнера педагогів у формуванні особистості, С. Ладивір зазначає, що дитина вже на початку життєвого шляху усвідомлює, що у світі є добро і зло. Фахівець стверджує, що ідея добра має

стати неодмінною частиною душі кожної дитини, лише тоді вона ввійде в думки, погляди, переконання. Важливою складовою плекання добра в дошкільнику є вироблення в нього навичок розпізнавання й регулювання емоцій, зокрема й негативних. С. Ладивір зауважує, що дитину потрібно виховувати на позитивних прикладах і змалечку прищеплювати звичку робити добро рідним, друзям, знайомим і просто людям, які її оточують. Значущими є висновки фахівця, що гуманні взаємини між членами родини допоможуть закріпити здатність дитини робити добро й перетворювати її в потребу та цінність [126, с. 5].

Для особистісного зростання, наголошує О. Кононко, важливими та сутнісними є якості особистості, на яких базується фундамент особистісної культури дошкільника. Фахівець виділяє один із показників компетентності дошкільника – сформованість моральних якостей дитини: визнання чеснот і переваг інших людей, здатність розуміти інших, змогу ставити себе на їхнє місце, співпереживати їм і допомагати, робити людям добро, не розраховуючи на винагороду [110].

Цілком погоджуємося з переконанням О. Кононко, в яких акцентується увага на вагомості почуття доброти в моральному розвитку дошкільника. Важливо, наголошує фахівець, щоб дитина якомога частіше стикалася з проявами людської доброти: не лише сама вчиняла гарно щодо інших, а й на собі відчувала хороше ставлення рідних, близьких, друзів і навіть незнайомих людей. Добро як моральна якість проявляється в готовності зростаючої особистості послуговуватися позитивними намірами, справедливістю, діяти з користю для інших, проявляти турботу, людяність, добродушність. Добре ставлення, за визначенням О. Кононко, це вміння цінувати іншу людину, визнавати її достоїнства і здібності, не заперечувати її право на власну позицію, навіть якщо вона не збігається з власною думкою. Уміння зростаючої особистості диференціювати добро і зло знадобиться для розв’язання складних життєвих ситуацій та слугуватиме важливим моральним орієнтиром [112, с. 129].

Здійснений науковий аналіз дає змогу стверджувати, що визначальним у ставленні до дитини має бути довіра, доброзичливість, повага і толерантність. Доброзичливість дитини дошкільного віку є важливою складовою її соціальної компетентності та запорукою морального зростання. У психологічних і педагогічних дослідженнях останніх років питання виховання доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку висвітлюється багатоаспектно, зокрема: формування поваги до українського народу (А. Богуш, Н. Лисенко); виховання вмінь гуманної поведінки та гуманних взаємин дошкільників у спільній діяльності (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, О. Буракова, О. Козлюк, В. Котирло, І. Савченко); формування доброзичливості до представників інших народів (З. Амет-Уста); виховання шанобливого ставлення до дорослих (О. Бутенко, А. Карнаухова, А. Курчатова) тощо.

Отже, доброзичливість є похідним від слова «добро». Словник української мови (за ред. І. Білодіда) тлумачить доброзичливість як моральну якість, притаманну доброзичливій людині. При цьому доброзичлива людина – та, яка зичить людям добра, співчутливо ставиться до інших, дбає, піклується про них, виражає до них хороше ставлення, прихильність, приязнь [227, с. 325].

Серед значущих завдань морального виховання Т. Поніманська виокремлює формування гуманного ставлення до навколишнього світу та морально-вольових якостей особистості. З-поміж усіх дослідниця виокремлює доброзичливість, яку тлумачить як співчутливе, прихильне ставлення до інших людей, піклування про них. У поведінці дітей старшого дошкільного віку доброзичливість виявляється в загальному емоційно-позитивному ставленні до дітей, відчутті радості та задоволення від взаємодії з ними [189, с. 257].

На необхідності з раннього віку формувати в дітей уміння підтримувати доброзичливі взаємини з оточенням також звертає увагу Н. Гавриш. Вона трактує доброзичливість як один із проявів соціально довільної поведінки людини, поширення якої унеможливило б конфлікти в суспільстві. Формувати навички доброзичливої взаємодії в дошкільників, за висновками дослідниці,

можна за умови відповідної спрямованості дорослих, усвідомлення ними власної відповідальності щодо означеного напряму виховної роботи [45, с. 40].

Доречними для нашого наукового пошуку є інтерпретація досліджуваної дефініції Т. Павленко, яка пояснює доброзичливість як ставлення до людини, спрямоване на її благо, діяння добра, прихильність, симпатія, співчуття, милосердя; із морального погляду, доброзичливість є обов'язком людини. Дослідник відзначає, що в доброзичливості вбачається не лише безумовне визнання в іншій людині її моральної гідності, а й виражається миролюбність, дружність, готовність до плідної співпраці [171, с. 74].

Власну позицію пропонує З. Амет-Уста, яка виокремлює три напрями трактування поняття «доброзичливість»:

- утворення сфери моральної свідомості особистості;
- утворення сфери моральних почуттів;
- утворення моральної поведінки.

Авторка переконує, що прибічники першого напряму вважають, що доброзичливість розвивається тільки за умов використання моральної свідомості, тобто на основі розуміння необхідності чинити відповідно суспільно значущих норм і правил. Згідно другого напряму, зважаючи на міру того, як часто людина виявляє почуття доброзичливості, в неї формується внутрішнє прагнення до постійного прояву доброзичливості, яка збагачує і звеличує особистість. Досліджуючи феномен «доброзичливість» у сфері моральної поведінки, З. Амет-Уста стверджує, що це самостійний, свідомий вибір людини, її особиста думка та активність щодо побудови доброзичливих взаємин, які становлять її активну життєву позицію. Дослідниця вважає, що доброзичливість доцільно розглядати як моральну якість особистості, що проявляється в її відкритості, чуйності, прихильності до інших, щирості, здатності до співпереживання та дієвої допомоги з позиції людинолюбства. У такому руслі, на думку авторки, доброзичливість уособлює в собі елементи всіх трьох напрямів – моральних свідомості, почуттів, і поведінки [3, с. 39].

Здійснений теоретичний аналіз поняття дає підстави стверджувати, що «доброзичливість дітей старшого дошкільного віку» – це фундаментальна моральна якість, яка проявляється у співчутливому, прихильному, емоційно-позитивному ставленні до дорослих та однолітків; піклуванні про них і відчутті радості та задоволення від взаємодії з ними; розумінні та прийнятті індивідуальності інших людей, умінні цінувати і турбуватися про їхні потреби та інтереси, налагодженні дружніх взаємин у різноманітних видах діяльності не лише в закладі дошкільної освіти, а й поза його межами. Доброзичливість, на нашу думку, є найвищою загальнолюдською цінністю, яка виявляється в конкретних діях, відповідальності за вчинки, визнанні власних помилок. Означена якість виражається миролюбством, толерантністю, терпінням, шанобливістю та може широко застосовуватися не лише стосовно людини, а й щодо природи та всього живого.

Отже, важливим аспектом формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку є готовність вихователя закладу дошкільної освіти здійснювати керівництво досліджуваним феноменом у руслі особистісно орієнтованої освіти.

1.3. Готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку

Особистісно орієнтована освітня парадигма, як зазначалося вище, є дієвим засобом формування такого типу особистості, для якої характерне почуття людської гідності, бажання служити людям, посилена увага до чужого горя, душевна щедрість, порядність, чесність, вдячність, справедливість, миролюбство, потреба доброчинності. Означена модель освіти повинна допомогти розкрити й розвинути індивідуальність кожної дитини на основі становлення фундаменту її особистісної культури. Особлива увага при цьому надається особистому (суб’єктному) досвіду дитини, що слугує для педагога

предметом пильного й бережного вивчення і виступає необхідною опорою в освітній роботі [21].

Важливо зазначити, що деякі фахівці (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, В. Ляпунова, Л. Пісоцька та ін.) акцентують увагу на залежності ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти від якості підготовки нової генерації педагогічних кадрів дошкільної ланки, адже вихователь – значущий дорослий, особистість, від якої залежить не лише організація освітнього процесу, а й певною мірою розвиток особистісних цінностей, моральних переконань, набуття життєвого соціального досвіду, навичок міжособистісних взаємин дошкільника [8; 26; 46; 131; 138; 140; 181].

Вищезазначене підтверджується масштабними зарубіжними проектами та аналітичними розвідками, зокрема залежність успіху дітей від професійності вихователів довело дослідження Національного інституту здоров'я дитини та розвитку людини (The National Institute of Child Health and Human Development, 2005 р.) [263]. Австралійський урядовий проект, реалізований у 2009 році Л. Харрісоном, Дж. Ангерером, Г. Смітом, С. Забріком, С. Вайзом, підтвердив, що результати пізнавальної діяльності були вищими в дітей, які працювали з вихователями з висококваліфікованою фаховою підготовкою [264]. Вагомими вважаємо результати британського проекту «Ефективне забезпечення дошкільної освіти» (The Effective Provision of Pre-School Education project, 2010 р.) відповідно до якого Е. Мелхуш, П. Семмонз, К. Сільва, І. Сірай-Блечфорд та Б. Таггарт підтвердили значні досягнення дітей 3 – 7 років, котрі відвідували заклади дошкільної освіти з висококваліфікованими фахівцями, порівняно з тими, що здобували дошкільну освіту в середньостатистичних педагогів [265]. Водночас у 2011 році завершився проект Департаменту освіти та раннього розвитку штату Вікторія щодо дослідження ефективності програм фахівців дошкільної освіти (2010 – 2011 рр.), який засвідчив, що вони потребують доопрацювання та коригування відповідно до австралійської Загальнонаціональної програми освіти раннього дитинства «Приналежність,

сутність та становлення» (The Early Years Learning Framework for Australia: Belonging, Being and Becoming, 2009 p.) [262].

Звертаючись до результатів досліджень Л. Артемової, проведених на основі опитування студентів, які здобували фах педагога, переконуємося, що образ вихователя залишає емоційне відображення впродовж усього життя дитини [8, с. 83]. Таким чином, виникає необхідність удосконалення підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до реалізації завдань морального зростання вихованців, зокрема «створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей» [12, с. 4], із-поміж яких виокремлюємо доброзичливість.

Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядається фахівцями в контексті вимог нової освітньої парадигми. Так, проблема загальної професійної підготовки майбутніх фахівців є предметом значної кількості сучасних досліджень (К. Ангеловські, В. Андрущенко, В. Берека, В. Безпалько, І. Бех, А. Бойко, Н. Дамська, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, В. Кузь, Р. Пріма, О. Савченко, А. Столяр, Р. Скульський, О. Сухомлинська, М. Шкіль та ін.).

Психолого-педагогічні аспекти фахового становлення майбутнього вихователя в умовах закладів вищої освіти розкривають Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, Н. Голота, О. Гомонюк, І. Дичківська, Л. Зданевич, Л. Загородня, Н. Денисенко, Є. Карпова, О. Кононко, Ю. Косенко, К. Крутій, О. Кучерявий, Г. Лаврентьєва, І. Луценко, Н. Лисенко, О. Листопад, Л. Мацук, М. Машовець, С. Нечай, М. Олійник, І. Онищук, З. Плохій, Г. Підкурганна, Л. Пісоцька, О. Семенов, Г. Сухорукова, Т. Танько та ін.

У контексті означеної проблеми важливими є дослідження А. Залізняк (підготовка до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку) [90], А. Курчатової (підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку) [124], Л. Лохвицької (фахова підготовка майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти до морального виховання дітей) [138], В. Ляпунової (професійна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності дітей) [141], Т. Пониманської (підготовка студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку) [190].

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу зробити висновки, що питання підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку залишається малодослідженим. Таким чином, вищенаведене об'єктивує необхідність висвітлення означеної проблеми.

На думку науковців (І. Бех, Г. Бєлєнька, Т. Пониманська), педагогу закладу дошкільної освіти необхідно спрямовувати зусилля на пошук ефективних шляхів, засобів, форм та методів формування взаємин, які впливають на розвиток суспільно значущих властивостей особистості дитини та вирізняють її поведінку з-поміж дорослих та однолітків, оскільки педагог із позитивною «Я-концепцією» не лише репрезентує дітям приклад оптимістичного світосприйняття, але й спроможний приймати виважені професійні рішення, знаходити адекватні способи поведінки, виявляти дієву турботу і увагу про зростаючу особистість [190]. Таким чином, вихователеві закладу дошкільної освіти необхідно володіти не лише професійними знаннями, вміннями і навичками, а й певними особистісними рисами.

У власному науковому пошуку ми, поділяючи думки науковців, наголошуємо на значущості особистісних якостей педагога та його ціннісних орієнтацій.

Особистісно орієнтована модель освіти висуває до вихователя високі вимоги щодо його особистісного розвитку, комунікативних умінь і навичок. За Т. Пониманською, педагог має володіти певними особистісними якостями, як-от:

- здатністю до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає інший суб'єкт спілкування) і контролю результатів освітньої діяльності, співпраці з дитиною на основіі гуманізму, розвитку дитячої особистості;

- вмінням виявляти і зважати на інтереси дітей, їхнє право на емоційну й моральну підтримку, повагу, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, вміння забезпечувати психологічний комфорт і своєчасний розвиток особистості;

- постійною спрямованістю на збагачення і розширення знань, самоосвіта та саморозвиток для удосконалення й модернізації власної педагогічної майстерності [189, с. 130].

Досліджуючи підготовку студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку Т. Поніманська розглядає професійну підготовку як педагогічний процес, спрямований на розвиток готовності студента до майбутньої професійної діяльності, а готовність до професійної діяльності – як мету і результат підготовки, що дозволяє здійснювати професійну діяльність ефективно [190].

Особливого значення фахівці надають проблемі ціннісних орієнтацій педагога, в структурі яких пріоритетне місце займають цінності самоприйняття і прийняття особистості дитини. Для повноцінного розвитку зростаючої особистості важливою умовою є її позитивне, доброзичливе ставлення до себе, відчуття цінності свого «Я», віра у власні сили і можливості, що підтверджується відповідним ставленням дорослих, їх прийняттям. До цього, за висновками Т. Поніманської, здатний не кожен вихователь, а лише той, який відповідно ставиться до самого себе [190, с. 6].

У професійному становленні майбутнього педагога увагу необхідно акцентувати на його власному особистісному зростанні, головною складовою якого є моральність. Вагомість зазначеного насамперед стосується підготовки фахівців дошкільного профілю, які першими після батьків ознайомлюють дітей із людськими цінностями, привчають дотримуватися встановлених правил поведінки в соціумі, реалізуючи завдання морального виховання [19, с. 406]

У дослідженні психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до морального виховання дітей Л. Лохвицька обґрунтовує

методологічні підходи до розуміння сутності морального виховання для фахівців дошкільної освіти та наводить такі основні положення:

1) моральне виховання, зокрема формування моральних якостей дітей дошкільного віку, мають здійснювати морально досконалі особистості, що забезпечує система вищої педагогічної освіти;

2) професіограма (сукупність професійно зумовлених вимог до портрета фахівця) майбутнього вихователя дітей дошкільного віку включає риси особистісного зростання, що необхідні сучасному педагогу для реалізації завдань дошкільної освіти;

3) педагогічна діяльність із морального виховання дошкільників має безпосередній зв'язок і залежить від особистісних проявів фахівця, рівня його професійної компетенції і власного морального потенціалу;

4) студенти як майбутні фахівці дошкільної освіти повинні свідомо опановувати курси навчальних предметів, щоб у подальшому застосувати отримані знання на практиці та у власній педагогічній діяльності [138, с. 72].

З огляду на зазначене, ефективність формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку залежить від готовності майбутнього виователя здійснювати педагогічно виважений вплив на зростаючу особистість, його гуманних світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. Отже, постає необхідність розглянути питання підготовки та готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

У психолого-педагогічній літературі трапляються поняття «підготовка» та «готовність», що не є синонімами, хоча між собою вони тісно пов'язані, взаємозалежні й взаємообумовлені. Аналізуючи погляди вчених на означені визначення, слід наголосити на необхідності в їхньому розмежуванні.

Згідно з довідковими джерелами «підготовка» визначається як система професійного навчання, основною ціллю якого є інтенсивне засвоєння вмінь та вироблення навичок, необхідних для виконання певної діяльності [228, с. 285];

запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання або практичної діяльності [227, с. 417].

Професійна підготовка трактується як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [195]; об'єктивний процес, «в основу якого покладено певні закономірності: обумовленість системи професійної готовності потребам соціально-педагогічного й духовного розвитку суспільства, завданням формування особистості; відповідність змісту, форм і методів професійної підготовки рівневі розвитку педагогічної науки й практики, особливостям і змісту педагогічної діяльності; виховання й розвиток майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки» [159, с. 175].

У працях науковців знаходимо тлумачення професійної підготовки як процесу й результату діяльності, спрямованої на оволодіння певним запасом професійних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності. На сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти тлумачиться вченими (Г. Бєлєнька, О. Богініч, З. Борисова, Н. Богданець-Білоскаленко) як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їх батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [24].

У дослідженні Г. Троцко доведено, що професійно-педагогічна підготовка є системою, тобто такою, що характеризується взаємозв'язком і взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності [243, с. 11].

Саме Т. Танько наводить одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки, зауважуючи, що це – система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що

водночас визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до здійснення певної професійної діяльності та прагне її виконати [238, с. 16].

Підготовка, насамперед професійна, за Н. Волковою, – це володіння системою професійних знань, яка об'єднує:

1) загальнокультурні – знання про людину, її розвиток, формування, становлення; спеціальні знання з етики, естетики, культурології, економіки, права, соціології;

2) психологічні – знання загальних властивостей особистості: спрямованості, характеру, темпераменту, здібностей та ін.; специфічності проходження психологічних процесів (уява, пам'ять, мислення, увага тощо); методів психологічного вивчення закономірностей виховання і навчання; особливостей оволодіння навчальним матеріалом згідно індивідуальних та вікових характеристик; уміння застосовувати набуті знання в педагогічній діяльності;

3) педагогічні – знання фундаментальних теорій формування й розвитку особистості, принципів педагогіки і психології, проектування освітнього процесу; розвиток педагогічної і психологічної науки, професійної підготовки, позитивних та негативних сторін своєї фахової діяльності та ін.;

4) знання з методики викладання предметів, методики виховної роботи, дидактики, педагогічної техніки [44, с. 477].

За висновками А. Залізняк, професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у закладі вищої освіти передбачає не лише оволодіння певною сукупністю знань, умінь і навичок, а й особистісне самовдосконалення, сталість професійної позиції, розвиток тактовності, комунікативності, критичності, відповідальності тощо [90, с. 17].

Проаналізувавши низку наукових праць, можемо стверджувати, що переважна більшість фахівців підготовку студентів до педагогічної діяльності пов'язують із її кінцевим результатом – формуванням готовності до певного виду педагогічної діяльності. Наукові дослідження в галузі теорії педагогічної

освіти (С. Архангельський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Є. Шиянов та ін.) дозволяють диференціювати поняття «підготовка» як динамічний процес, а «готовність» – як кінцевий результат цього процесу. На думку вчених (Л. Виготського, А. Леонтьєва, К. Платонова, С. Рубінштейна), в основу будь-якої діяльності покладено готовність людини до її здійснення [128; 199; 200; 207].

Отже, у подальшому дослідженні будемо послуговуватися тим, що поняття «підготовка» тлумачиться як процес, а «готовність» – як завершена дія, результат.

Готовність до діяльності як одна із найважливіших складових підготовки фахівців розглядається із різних позицій, зокрема: особистісне утворення (Л. Кондрашова), складне психічне утворення (О. Мороз), особливий психічний стан (М. Дьяченко, Л. Кандибович), настанова (Д. Узнадзе), якість особистості (К. Платонов) тощо.

К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко та В. Сластьонін розглядають готовність як первинну і фундаментальну умову успішного виконання будь-якої діяльності, ступінь мобілізації внутрішніх ресурсів людини з метою найбільш ефективного розв’язання відповідних завдань [85; 86; 226].

Вивчаючи рівень педагогічної майстерності педагогів, В. Сластьонін трактує готовність як сукупність загальнопедагогічних умінь. Дослідник наголошує, що готовність до праці повинна утворюватися з властивостей і характеристик, що обумовлюють професійну й пізнавальну спрямованість особистості педагога, вимоги до його фахової підготовки, змісту і структури спеціальної підготовки, а також змісту методичної підготовки за фахом [226].

Досліджуючи педагогічну діяльність і готовність до неї, А. Ліненко робить висновки, що основними показниками готовності є емоційно схвальне ставлення майбутніх педагогів до діяльності, уміння і навички практичної реалізації набутих теоретичних знань. При цьому готовність до педагогічної діяльності вона розглядає як «особливу якість особистості, що характеризує вибіркову (характеризується мотивами й потребами особистості) й

прогнозувальну (оптимізує результати підготовки) активність особистості на етапі її підготовки і включення до діяльності» [137, с. 31].

Вкотре звертаючись до дослідження Г. Троцко, віднаходимо думку, що готовність майбутніх педагогів до освітньої діяльності – це цілісне, складне, особистісне утворення, що гарантує високу якість фахової діяльності й містить професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну направленість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватися [243, с. 15].

Готовність до професійного саморозвитку О. Пєхота тлумачить як складноструктуроване утворення, яке створює внутрішні умови для вдалого професійного становлення та саморозвитку майбутнього педагога [176, с. 216].

Досліджуючи готовність майбутніх педагогів до соціально-педагогічної діяльності С. Литвиненко трактує її як результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне, багаторівневе, динамічне особистісне утворення [136, с. 16].

Значущими для нашого дослідження є погляди І. Підлипняк, яка вважає, що готовність до освітньої роботи в закладі дошкільної освіти становить базис фахової підготовки до педагогічної діяльності та вимагає розвідок у створенні цілісної результативної системи. Готовність майбутніх фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку буде повною мірою сформована з урахуванням своєрідності й специфіки педагогічної діяльності вихователя в процесі навчання у ЗВО. Цінною також є думка науковця стосовно того, що готовність не є вродженою, вона виникає внаслідок певного досвіду людини, який базується на становленні її схвального ставлення до професійної діяльності, розумінні мотивів і потреб у ній [177, с. 30].

Основними компонентами готовності до педагогічної діяльності Ю. Вербиненко називає:

– змістово-операційний – систему професійних знаннь, умінь і навичок, педагогічне мислення, фахове направлення уваги, пам’яті та сприймання;

– мотиваційно-цільовий – сприятливе відношення та інтерес до обраної професії, бажання віддатися педагогічній діяльності;

– оцінний – самооцінка фахової підготовленості;

– ціннісно-орієнтаційний – усвідомлення професійних цінностей та морально-етичних установок, гуманність, громадська активність та відповідальність);

– комунікативно-інформаційний – мовна і мовленнєва компетентність, розвинутість комунікативних умінь та інформаційної культури, володіння інформаційними технологіями;

– креативний – професійна творчість, майстерність та культура, застосування креативних підходів у методиці викладання [39, с. 120].

Окрім зазначених вище компонентів, фахівці виокремлюють також емоційно-вольовий, психофізіологічний (Л. Кондрашова, Г. Троцко), інтеграційний (О. Пєхота) та креативний (С. Литвиненко).

У сьогочасних дослідженнях професійно-педагогічної діяльності досить широко послуговуються компетентнісним підходом (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, О. Богініч, Ю. Волинець, Н. Гавриш, О. Коваленко, А. Кишинська, К. Крутій, Н. Кузьміна, В. Ляпунова, М. Машовець, Н. Мельник, О. Половіна, Г. Сухорукова, Т. Танько).

Сучасні вчені, аналізуючи проблеми професійно-педагогічної компетентності, неодноразово звертаються до трактування даної дефініції Н. Кузьміною: професійно-педагогічна компетентність полягає в обізнаності в спеціальній, методичній, психологічній галузі. Спеціальна галузь орієнтує на знання дисципліни, яку викладає педагог, а також науки і мистецтва, які цей предмет накопичують. Обізнаність у методичній галузі передбачає знання засобів, форм і методів педагогічного впливу на особистість. Психологічна галузь передбачає врахування особливостей віддзеркалення ефекту педагогічної дії на психічний розвиток особистості. Фундаментальним є тлумачення автора професійно-педагогічної компетентності – це спроможність педагога перетворювати інформацію, носієм якої він є, у засіб формування

особистості з врахуванням умов навчально-виховного процесу, в якому це реалізується; комплекс умінь педагога особливим чином упорядковувати наукове і практичне знання задля ефективнішого вирішення освітніх завдань [122, с. 89].

Вагомими є висновки Г. Бєлєнької, яка переконує, що професійна компетентність – це професійна підготовленість і придатність суб'єкта праці до реалізації завдань і обов'язків щоденної праці. Вона зумовлена когнітивним і діяльнісним компонентами підготовки фахівця, є мірою та основним критерієм визначення його відповідності вимогам праці [24, с. 18].

Уважаємо за доцільне звернути увагу на трактування поняття «компетентність» В. Ляпуновою, яка розглядає її як результат освіти, самоосвіти та саморозвитку майбутнього вихователя, що визначається досвідом та індивідуальною здатністю людини, її прагненням до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи. Дослідниця трактує поняття «професійна компетентність педагога дошкільної освіти» в трьох аспектах, що відображають її конкретний зміст: професійна компетентність педагога як система (за логікою системного підходу); формування професійної компетентності педагога як процес (за логікою діяльнісного й технологічного підходів); сформованість професійної компетентності педагога як результат (за логікою компетентнісного підходу).

Професійна компетентність розглядається В. Ляпуновою як здатність педагога генерувати теорію з практичним досвідом розв'язання професійно-педагогічних завдань. При цьому науковець наголошує, що у визначення компетентності нею включається досвід рефлексивних (аналіз, оцінка, критичне осмислення сформованих результатів діяльності, знань і уявлень), проектно-операціональних (проектування й реалізація операційних форм технологічної організації діяльності дітей, що відповідають прогнозуванню), а також комунікативних (висловлювання припущень, міркувань) здібностей і вмінь.

На переконання В. Ляпунової, знання, здобуті завдяки прикладному досвіду, становлять основу професійної компетентності, стаючи для педагога дієвим орієнтиром у різноманітних педагогічних і життєвих ситуаціях, умовою адаптації у професійному середовищі, базою для самоосвіти й професійно-особистісного саморозвитку [140 – 141].

Професійна готовність науково-педагогічного працівника до фахової діяльності окреслює його професійну компетентність та певну сукупність особистісних якостей і властивостей. Досліджуючи теперішні виміри розвитку і становлення особистості майбутнього вихователя в системі вищої освіти України, Л. Пісоцька зауважує, що фахівець дошкільної освіти повинен володіти сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, манери мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, одержаних у закладі вищої освіти в педагогічній галузі знань за обраною кваліфікацією [181, с. 89].

Варто зазначити, що В. Берека та Л. Пісоцька наголошують на усвідомленні випускником закладу вищої освіти соціальної ролі власного призначення бути людиною культури і загальнолюдських цінностей, генератором ідей державотворення й демократичних змін, осучаснення змісту освіти, зокрема дошкільної, впровадження принципів природовідповідності, народності та національних ідей. На основі узагальнення й систематизації результатів досліджень, а також власних практичних спостережень фахівці виокремлюють умови, завдяки яким можна вирішити означені завдання, зокрема:

– високий рівень організації і здійснення освітнього процесу, під час якого закладається фундамент світогляду особистості майбутнього педагога закладів дошкільної освіти, встановлюється система ціннісних орієнтацій, понять, переконань;

– результативне налагодження самостійної та позааудиторної роботи, направленої на самовизначення і самовдосконалення студента як майбутнього вихователя, який не лише сам буде навчатися впродовж усього свідомого

життя, а й навчатиме інших; його інтелектуальну, фізичну, естетичну, науково-творчу, емоційно-чуттєву самореалізацію;

– встановлення творчих взаємозв'язків і проведення зустрічей колективу закладу вищої освіти з досвідченими педагогами, провідними вченими, креативними художніми колективами міста, області, країни;

– здобуття взаємодопомоги, взаєморозуміння, взаємоповаги і взаємопідтримки між суб'єктами всіх підструктур закладу вищої освіти;

– організація комфортності в навчальних корпусах, студентських гуртожитках у руслі взаємної толерантності, поваги, розуміння, доброзичливості;

– осучаснення й покращення традиційних форм роботи освітньої системи;

– створення професійно-виховних центрів [18, с. 133].

Таким чином, проаналізувавши наведені вище наукові праці в галузі психології та педагогіки, можемо констатувати, що найчастіше метою і результатом професійно-педагогічної підготовки фахівці визначають готовність до педагогічної діяльності. Професійне становлення майбутнього вихователя ЗДО в процесі його підготовки в закладі вищої освіти передбачає не лише опанування певним комплексом знань, умінь, навичок, але і його саморозвиток, самовдосконалення, інтенсифікація фахової педагогічної позиції, формування таких особистісних якостей, як тактовність, комунікативність, критичність доброзичливість тощо.

Розглянувши наукові праці фахівців дошкільної галузі, ми з'ясували сутність поняття *«підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»* і трактуємо його як цілеспрямований процес формування професійної компетентності майбутніх вихователів шляхом опанування ними загальних та спеціальних знань, оволодіння практичними вміннями та навичками, необхідними для оптимізації дошкільної освіти.

Феномен *«готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку»* у руслі особистісно орієнтованого підходу розуміємо як інтегративне особистісне утворення; результат ефективної організації освітнього процесу, самоосвіти і творчої самореалізації фахівця дошкільної галузі; як сукупність особистісних якостей, що акумулюють знання про доброзичливість (базову якість дітей старшого дошкільного віку), її мотиви, ціннісне ставлення до неї, володіння формами, методами і засобами формування.

Отже, зважаючи на означене вище, можемо стверджувати, що питання формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності знайшли відображення у значній кількості досліджень. Водночас недостатньо розробленою залишається проблема підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, що вважаємо перспективою подальших наших наукових пошуків.

У зв’язку з цим постає необхідність розглянути стан означеної проблеми на практиці та визначити ефективні шляхи її вирішення. Цьому присвячено ІІ і ІІІ розділи нашого дослідження.

Використано літературу до І розділу: [1], [2], [3], [5], [7], [8], [9], [12], [16], [18], [19], [20], [21], [22], [23], [24], [26], [31], [32], [37], [39], [42], [44], [45], [46], [52], [53], [58], [85], [86], [90], [91], [94], [95], [96], [98], [110], [111], [112], [117], [121], [124], [126], [127], [128], [131], [133], [136], [137], [138], [140], [141], [142], [145], [151], [154], [155], [156], [159], [160], [165], [171], [176], [177], [179], [181], [183], [184], [185], [189], [190], [191], [193], [195], [196], [197], [199], [200], [202], [204], [205], [207], [211], [217], [219], [222], [226], [227], [228], [229], [234], [236], [237], [238], [243], [246], [248], [256], [262], [263], [264], [265].

РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організаційно-методичні аспекти емпіричного вивчення готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дошкільників

Формування у дітей доброзичливості вимагає актуалізації особистісної позиції педагога та підготовки фахівця, спрямованого на формування гуманних світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. Незважаючи на зростання наукового інтересу до проблеми морального виховання зростаючої особистості, цілеспрямованих та ґрунтовних досліджень підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку в Україні нами не виявлено.

На основі даних теоретичного аналізу психологічних та педагогічних досліджень нами була складена **програма експериментального дослідження** підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, яку відображено на рисунку 2.1.

Для аналізу стану готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку впродовж 2015 – 2016 років нами було проведено констатувальний експеримент. Вибіркову сукупність склали 362 студенти 2 – 4-х курсів, які навчаються за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» в таких закладах вищої освіти, як Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка (м. Кременець), Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль), Хмельницький національний університет (м. Хмельницький), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ), Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (м. Кам’янець-Подільський),

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (м. Глухів), Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (м. Ніжин).

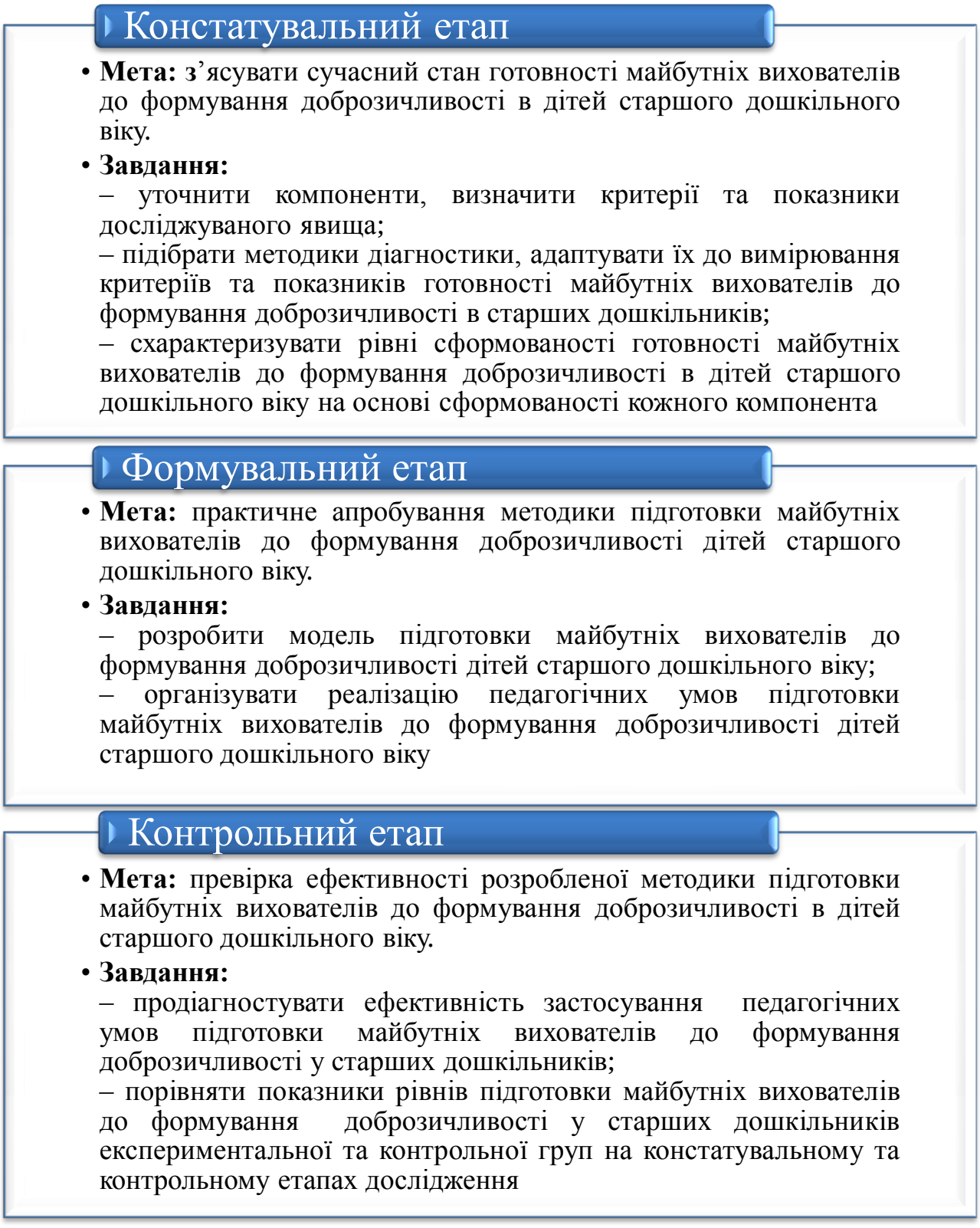


Рис. 2.1. Схема експериментальної роботи

Метою проведення констатувального дослідження було з'ясування сучасного стану готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Констатувальний експеримент передбачав реалізацію таких **завдань:**

– уточнити компоненти, визначити критерії та показники досліджуваного явища;

– підібрати методики діагностики, адаптувати їх до вимірювання критеріїв та показників готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у старших дошкільників;

– схарактеризувати рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку на основі сформованості кожного компонента

Реалізацію завдань ми розпочали із визначення компонентів, критеріїв та показників досліджуваного явища. У психологічній та педагогічній літературі знаходимо компоненти, критерії та показники готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до різноманітних видів діяльності, як-от: роботи із дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич) [93], поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників (С. Нечай), формування толерантності дітей у закладах дошкільної освіти (В. Ляпунова) [141], інноваційної педагогічної діяльності (І. Дичківська) [59], культури самовираження (І. Онищук) [168], застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (К. Балаєва, М. Лах), шанобливого ставлення до батька (А. Курчатова), формування творчих умінь засобами театрально-мовленнєвої діяльності (Н. Сиротич), організації конструктивної діяльності дітей (О. Попович), створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти (А. Циплюк) [253] тощо, однак структурних компонентів готовності до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку, необхідних для нашої роботи, немає. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне віднайти такий підхід, який дав би дозволив дібрати й систематизувати ті

компоненти, критерії та показники, що є індикаторами готовності майбутніх вихователів до формування досліджуваного явища.

Звертаючись до довідкових джерел, знаходимо визначення основних термінів – таких, як «компонент», «критерії», «показники», які розглянемо нижче.

Компонент – складова частина чого-небудь; складник [245, с. 252].

Критерії – підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [245, с. 349]; типові ознаки, за якими здійснюється загальна оцінка певного об'єкта чи явища. Такі ознаки виступають певною ідеальною нормою, рівнем, а реальні їх прояви дають змогу визначити й зафіксувати наявний стан досліджуваного об'єкта [154, с. 182].

Показники – свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати певної роботи чи процесу; дані про досягнення в чому-небудь [245, с. 10]; складники критеріїв, що деталізують їх зміст і вказують на те, що конкретно підлягає вимірюванню. На основі оцінки комплексу типових показників критерію можна визначити наявність і ступінь сформованості певної ознаки досліджуваного явища [154, с. 182].

Результати аналізу літератури щодо означеної проблеми дозволяють стверджувати, що фахівці по-різному окреслюють структурні компоненти готовності майбутніх вихователів до освітньої діяльності в напрямі морального виховання. Для визначення компонентів готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості в старших дошкільників ми послуговувалися вченням С. Рубінштейна, який виокремив у структурі особистості такі елементи:

– спрямованість (реалізується в потребах, інтересах, ідеалах, переконаннях, домінуючих мотивах діяльності, поведінки та світогляду);

– знання, вміння, навички, що набуваються в процесі життя та пізнавальної діяльності;

– індивідуально-типологічні властивості особистості, які відображаються в темпераменті, характері, здібностях [207].

У процесі вивчення підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку Т. Поніманська виокремила такі компоненти й показники структури готовності:

1) мотиваційний: бажання стати гуманним педагогом, високий рівень професійно-педагогічної мотивації, перевага гуманістичних цінностей як пріоритетної мети, змісту і методів педагогічної діяльності;

2) когнітивний: опанування теоретичними та методологічними знаннями з педагогіки, психології, фахових методик, усвідомлення сутності гуманізації освітнього процесу, професійна компетентність;

3) діяльнісний: сформованість професійних умінь і навичок вміння організувати гуманістичні взаємини з дітьми;

4) рефлексивний: усвідомлення себе як учасника гуманних учинків і керівника гуманістичного освітнього середовища; переживання вагомості гуманної діяльності як суб'єкт-суб'єктної взаємодії; аналіз протиріч, що виникають у процесі гуманістичного виховання, та вибір методів їх подолання; здатність до оцінки своєї ролі в гуманізації освітнього процесу, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації [190].

Досліджуючи систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку, В. Ляпунова довела, що вона складається із сукупності взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів (цільового, змістового, процесуально-технологічного, результативного) та відповідних критеріїв (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, особистісного (емоційно-поведінкового), операційно-діяльнісного) [141].

Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками щодо морального виховання дітей старшого дошкільного віку, за дослідженнями А. Залізняк, включає такі компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний;

2) змістовно-гностичний;

3) процесуально-виконавський [90, с. 9].

Варті уваги висновки В. Яйленко, яка визначає готовність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з морального виховання дітей сукупністю таких компонентів:

1) комунікативно-мовленнєвого;

2) когнітивно-аксіологічного;

3) організаційно-методичного;

4) соціально-психологічного [258, с. 119].

Досліджуючи формування професійної компетентності сучасного вихователя, Г. Бєлєнька обґрунтувала критерії фахової компетентності майбутніх вихователів, умовно поділивши їх на дві групи: зовнішні та внутрішні.

Зовнішні критерії фахової компетентності сприймаються всіма оточуючими, оскільки виявляються в результаті діяльності фахівця та можуть бути зафіксованими й оціненими. Вони проявляються на рівні поведінки та діяльності. Кожен із критеріїв визначається показниками та проявами, до яких відносяться:

– якість оволодіння системою загальнокультурних та фахових знань;

– засвоєння системи узагальнених і конкретниxx професійних дій (методів, прийомів, засобів діяльності), їх перенесення і знаходження (професійними вміннями і навичками);

– ефективність діяльності та стабільність досягнутого результату.

Критерії, віднесені Г. Бєлєнькою до групи внутрішніх, є більш прихованими. Вони проявляються на рівні взаємовідносин і психологічних станів, не завжди можуть бути конкретно діагнстовані й оцінені оточуючими та свідчать про самоактуалізацію особистості. До них віднесено:

– спрямованість;

– оволодіння способами управління власними психічними процесами (волею, емоціями тощо) та своєю провідною діяльністю (під час навчання в закладі вищої освіти);

– самооцінка.

На думку фахівця, наявність та оптимальний розвиток усіх або п’яти компонентів свідчитиме про високий, чотирьох – добрий, трьох – посередній, а нижче трьох – низький рівень фахової компетентності [26, с. 125].

Вагомими вважаємо наукові дослідження А. Курчатової, в яких визначено критерії та показники оцінювання рівнів підготовленості майбутніх вихователів до розвитку у дітей старшого дошкільного віку шанобливого ставлення до батька:

1) професійно-мотиваційний: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності та наявність позитивної мотивації щодо формування у дітей старшого дошкільного віку шанобливого ставлення до батька;

2) когнітивний: обізнаність із державними нормативними документами щодо сімейного виховання дітей, із формами і методами роботи з батьками в закладі дошкільної освіти, з українськими народними традиціями у ставленні до батька;

3) креативно-діяльнісний: уміння заохочувати батьків до освітньої роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти, розробляти виховні заходи щодо залучення батьків до спільної роботи з виховання шанобливого ставлення до батька у дітей старшого дошкільного віку;

4) оцінно-рефлексивний: адекватна самооцінка та взаємооцінка підготовленості до роботи з батьками дітей щодо виховання шанобливого ставлення до батька [124, с. 51].

Отже, зважаючи на результати досліджень фахівців (Г. Бєлєнька, А. Залізняк, А. Курчатова, В. Ляпунова, Т. Поніманська, В. Яйленко) та враховуючи змістову сутність досліджуваного феномену (див. п. 1.3), вважаємо за доцільне виокремити такі ***структурні компоненти*** готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, особистісно-мотиваційний, діяльнісний.

Означені структурні компоненти органічно взаємопов’язані, а також взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного. Кожен із компонентів

характеризується критерієм та деталізується показниками, що відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку

Готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку		
Компоненти		
Когнітивний	Особистісно-мотиваційний	Діяльнісний
Критерії		
знання студентів про зміст доброзичливості, як моральної якості	особистісна спрямованість на формування означеної моральної якості	володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно-орієнтованого підходу
Показники		
– володіння понятійно-термінологічним змістом категорії «доброзичливість»; – уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості (внутрішні мотиви, зовнішні прояви, особливості спілкування); – здатність адекватно ідентифікувати і диференціювати доброзичливість, способи її прояву	– рівень професійно-педагогічної мотивації, прагнення стати доброзичливим педагогом; – зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями; – сформованість ціннісних орієнтацій та професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, уміння будувати педагогічне спілкування); – уміння здійснювати	– уміння проектувати освітній процес у закладі дошкільної освіти щодо формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку; – здатність знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу, який стимулює доброзичливість та її прояви; – аналізувати вчинки і поведінку дітей, прогнозувати аналогічні корегуючі дії щодо виявлених відхилень

	самоспостереження й самоаналіз дій з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, сформованість потреби професійного самовдосконалення, прагнення до зростання рівня своєї доброзичливості	

Когнітивний компонент передбачає наявність теоретичної підготовки та об'єднує загальнопрофесійні й спеціальні знання про мету, форми і методи, необхідні для формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Знання є основним елементом будь-якого виду освітньої діяльності. Фахівці наголошують, що для ефективної педагогічної діяльності вихователеві слід оволодіти знаннями з дитячої психології, дошкільної педагогіки, вікової фізіології, педіатрії та дитячої гігієни, охорони життя та зміцнення здоров'я дітей тощо [189]. Разом із тим, йому слід опанувати матеріал, який на загальнотеоретичному рівні розкриває мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також щонайкращі умови, форми, методи і засоби реалізації освітнього процесу, організації ігор, інтелектуальної та фізичної праці, мистецької творчості, простору діяльності дітей. Отримані знання повинні стати для педагога не лише теоретичним багажем, а насамперед основою формування важливих у його діяльності практичних умінь [43, с. 3].

Одним із важливих завдань фахової підготовки є навчання майбутнього педагога інтегруванню знань, знаходженню шляхів реалізації міжпредметних зв'язків у майбутній педагогічній діяльності. На думку науковців, інтеграція знань із базових психолого-педагогічних, спеціальних дисциплін та суміжних курсів є передумовою професійно-пізнавального інтересу майбутніх вихователів до своєї діяльності [189].

Досліджуючи підготовку майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку, Г. Бєлєнька наголошує, що внаслідок значної за обсягом емпіричної поінформованості сучасних дошкільників у всіх сферах життя вихователь має виконувати роль не лише носія енциклопедичної інформації для них, а й бути співучасником з її обробки, трансформації та інтеріоризації дітьми, партнером у спілкуванні та взірцем поведінки [24, с. 51].

Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку полягає в закономірному оволодінні студентами теоретичними знаннями та вмілим їх застосуванням на практиці.

Критерієм когнітивного компонента ми визначили *знання студентів про сутність доброзичливості як моральної якості,* а його показниками:

– володіння понятійно-термінологічним змістом категорії «доброзичливість»;

– уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості (внутрішні мотиви, зовнішні прояви, особливості спілкування);

– здатність адекватно ідентифікувати й диференціювати доброзичливість, способи її прояву.

Особистісно-мотиваційний компонент готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку є системоутворюючим, що пов’язано з важливістю врахування особистісного ставлення та мотивів студентів, які підштовхують їх до оволодіння основами майбутньої професійної діяльності, свідомого ставлення до освітньої роботи з дітьми, проявів пізнавальної активності.

Мотивація є рушійною силою професійної діяльності. Проблему мотивації особистості на різних етапах її розвитку було розглянуто низкою вчених: К. Абульхановою-Славською, Б. Ананьєвим, А. Асмоловим, Л. Виготським, П. Гальперіним, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, С. Максименком, А. Маслоу, В. Століним, В. Якуніним та іншими [7; 128; 142; 200].

У науковій думці мотивація характеризується складністю й багатоаспектністю. Так, О. Леонтьєв виокремив два її типи: первинну (проявляється у вигляді потреб та інстинктів) і вторинну (виявляється у вигляді мотивів). Фахівець зауважував, що мотив як форма мотивації виникає лише на рівні особистості й забезпечує необхідну активність для досягнення поставленої мети [128].

Чотири групи мотивів, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності, визначила А. Маркова:

1) мотиви розуміння призначення професії;

2) мотиви професійної діяльності, спрямовані на процес і результат професійної діяльності;

3) мотиви професійного спілкування (авторитетності професії в суспільстві, соціального співробітництва, міжособистісної комунікації);

4) мотиви виявлення особистості в педагогічній діяльності (мотиви власної реалізації, розвитку індивідуальності) [143, с. 74].

Значущим є твердження Р. Пріми, яка розглядає мотивацію як багатомірну підсистему особистості, що впливає на людину як на ціле, а не на окремі компоненти її поведінки, та ґрунтується на мотивах – конкретних прагненнях, спонуках, причинах дій особистості [194, с. 116].

Науковці (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Сухомлинський) наголошують на необхідності забезпечення позитивної мотивації до педагогічної діяльності, яка визначається значенням особистісної позиції педагога для здійснення міжособистісної гуманістично спрямованої професійної взаємодії й спілкування з дітьми [5; 19; 95; 122; 237].

Мотивами можуть бути ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога, зокрема система його термінальних та інструментальних цінностей. Учені (М. Рокіч, Л. Токарєва) передбачають визначення цілей, яких необхідно домогтися (цінності-цілі), та конкретних якостей особистості, які потрібно використовувати для їхнього досягнення (цінності-засоби) [261].

Цінності професійної діяльності вихователів пов'язані з їх ціннісними орієнтаціями. Необхідно зауважити, що ці категорії (за В. Сластьоніним) – вибіркова, відносно стійка система інтересів і потреб особистості, спрямована на обраний аспект соціальних цінностей, які є своєрідним типом світоглядної орієнтації, специфічним орієнтиром, уявленнями людини про соціальний взірець, моральність та красу. Чинниками цих цінностей є умови життя і діяльності особистості, її психологічні властивисті. Саме цінності суттєво впливають на спосіб мислення та діяльність педагога, хід емоційних і мотиваційних процесів, розвиток і становлення його інтересів [226, с. 44].

Таким чином, підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку передбачає спрямованість освітнього процесу вищої школи на становлення в студентів відповідних особистісних ціннісних орієнтацій, які впливають на ефективність дій, направлених на розвиток базових особистісних якостей, зокрема доброзичливості, а також відповідної позитивної професійної мотивації.

Критерієм особистісно-мотиваційного компонента ми визначили *особистісну спрямованість на формування означеної моральної якості*, а його показниками:

– рівень професійно-педагогічної мотивації, прагнення стати доброзичливим педагогом;

– зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями;

– сформованість ціннісних орієнтацій та професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, уміння будувати педагогічне спілкування);

– уміння здійснювати самоспостереження й самоаналіз дій з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, сформованість потреби професійного самовдосконалення, прагнення до зростання рівня своєї доброзичливості).

Діяльнісний компонент уважаємо за доцільне розкрити з позиції компетентнісного підходу в професійній освіті. Низка фахівців (Г. Бєлєнька, Г. Іванюк, І. Коновальчук, В. Ляпунова, Л. Пісоцька) наголошують на переході від знаннєвої парадигми, орієнтованої на передачу певного обсягу знань, до компетентнісно-діяльнісної, спрямованої на формування потреби в регулярному збагаченні й осучасненні знань, формуванні та вдосконаленні навичок та умінь фахової діяльності [18; 26; 97; 109; 140].

Компетентність, за висновками В. Ляпунової, характеризує педагога як суб'єкта професійної діяльності, оскільки інтегрує його теоретичну та практичну підготовку, професійні та особистісні якості, спрямовує на оволодіння знаннями й цілеспрямоване застосування в прогнозуванні, плануванні й реалізації діяльності, активізує розвиток власних здібностей, прагнення до самореалізації, забезпечує професійне становлення в період фахової підготовки [140].

Інноваційні освітні напрями в системі дошкільної освіти висувають важливі вимоги до компетентності вихователя, а отже, й до змісту та технологій його підготовки. Г. Бєлєнька трактує професійну компетентність вихователя ЗДО як здатність розв'язувати завдання педагогічної діяльності на основі фахових знань і вмінь, що об'єднуються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, з-поміж яких визначальними є любов до дітей, що переплітається з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Її значущими компонентами є мотиви, системні знання, фахові вміння та професійно значущі якості особистості. Такі якості внаслідок накопичення фахового досвіду посилюються і посідають чільне місце серед його компонентів. В умовах ступеневої підготовки в закладі вищої освіти професійна компетентність випускника характеризується як базова і розкривається як здатність перетворювати особистісні та освітні досягнення (знання, вміння, професійно-значущі якості) у русло професійної діяльності [26, с. 41].

Уважаємо за необхідне взяти до уваги переконання Ю. Сенька, який стверджує, що підсумком професійної підготовки є готовність випускника

закладу вищої освіти до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти – професійна компетентність. На його переконання, готовність до професійної діяльності як досягнення майбутнього педагога є основою, базисом його професійної компетентності. Це слід розуміти, що і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності [215].

Досягти належного рівня професійної майстерності можливо за умови розвитку педагогічних умінь та навичок. Це, на думку дослідників (В. Сластьоніна, Е. Шиянова), залежить від умов навчання, організації процесу вправляння, індивідуальних особливостей, прожитого досвіду, теоретичних знань, уподобань і хисту, осмислення мети, завданнь, усвідомлення її змісту і способів реалізації. Вміння – це готовність людини вдало виконувати задану діяльність, яка базується на знаннях і навичках. Знання – форма буття і структурування результатів пізнавальної діяльності людини. Навички – автоматизовані складові усвідомленої дії людини, які формуються під час її виконання. Проте характеристикою сформованості навички є якість, а не автоматизація дії. Навичкою вважається дія, доведена до досконалого виконання внаслідок багаторазового повторення [226].

Саме система педагогічних умінь, необхідних для організації освітньої роботи щодо формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості, включається нами в діяльнісний компонент готовності.

Критерієм діяльнісного компонента ми визначили *володіння методикою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку на засадах особистісно орієнтованого підходу*, а його показниками:

– уміння проектувати освітній процес у закладі дошкільної освіти щодо формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку;

– здатність знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу, який стимулює доброзичливість та її прояви;

– аналізувати вчинки і поведінку дітей, прогнозувати аналогічні корегуючі дії щодо виявлених відхилень.

Виокремлені компонентно-критеріальні показники не демонструють усього багатоманіття якісних властивостей готовності студентів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, проте в контексті нашого дослідження вони є найбільш значущими.

Отже, в структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку нами виокремлено когнітивний, особистісно-мотиваційний та діяльнісний компоненти, кожен з яких конкретизується певним критерієм та показниками: знання студентів про зміст доброзичливості, як моральної якості (володіння понятійно-термінологічним змістом категорії «доброзичливість»; уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості (внутрішні мотиви, зовнішні прояви, особливості спілкування); здатність адекватно ідентифікувати і диференціювати доброзичливість, способи її прояву); особистісна спрямованість на формування означеної моральної якості (рівень професійно-педагогічної мотивації, прагнення стати доброзичливим педагогом; зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями; сформованість ціннісних орієнтацій та професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, уміння будувати педагогічне спілкування); уміння здійснювати самоспостереження й самоаналіз дій з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, сформованість потреби професійного самовдосконалення, прагнення до зростання рівня своєї доброзичливості); володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно-орієнтованого підходу (уміння проектувати освітній процес у закладі дошкільної освіти щодо формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку; здатність знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу, який стимулює доброзичливість та її прояви; аналізувати вчинки і поведінку дітей, прогнозувати аналогічні корегуючі дії щодо виявлених відхилень).

Усі означені вище компоненти, критерії та показники готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку тісно пов'язані між собою, взаємообумовлені та є неодмінними елементами формування особистісних взаємин.

2.2. Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Із метою з'ясування стану досліджуваного явища в сучасній практиці дошкільної освіти ми застосували комплекс діагностичних методик, для обрання яких дотримувалися таких вимог:

– об'єктивність, конкретність, надійність, валідність усіх методів та методик;

– наявність нормативних даних;

– простота формулювань і однозначність завдань;

– охоплення ними всіх компонентів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;

– спрямування на дослідження означеного феномену за обґрунтованими критеріями та показниками.

Здійснення діагностики готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку відображено на рисунку 2.2.

У структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку першим нами визначено **когнітивний компонент,** який передбачає володіння сукупністю професійно необхідних знань.

Для визначення рівня його сформованості нами проведено авторське *анкетування студентів на тему «Що таке доброзичливість?»* (додаток Б. 1). У дослідженні звертаємося до думок фахівців, які акцентують увагу на залежності

ефективності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти від якості підготовки нової генерації педагогічних кадрів дошкільної ланки (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Л. Лохвицька, Т. Пониманська та інші).

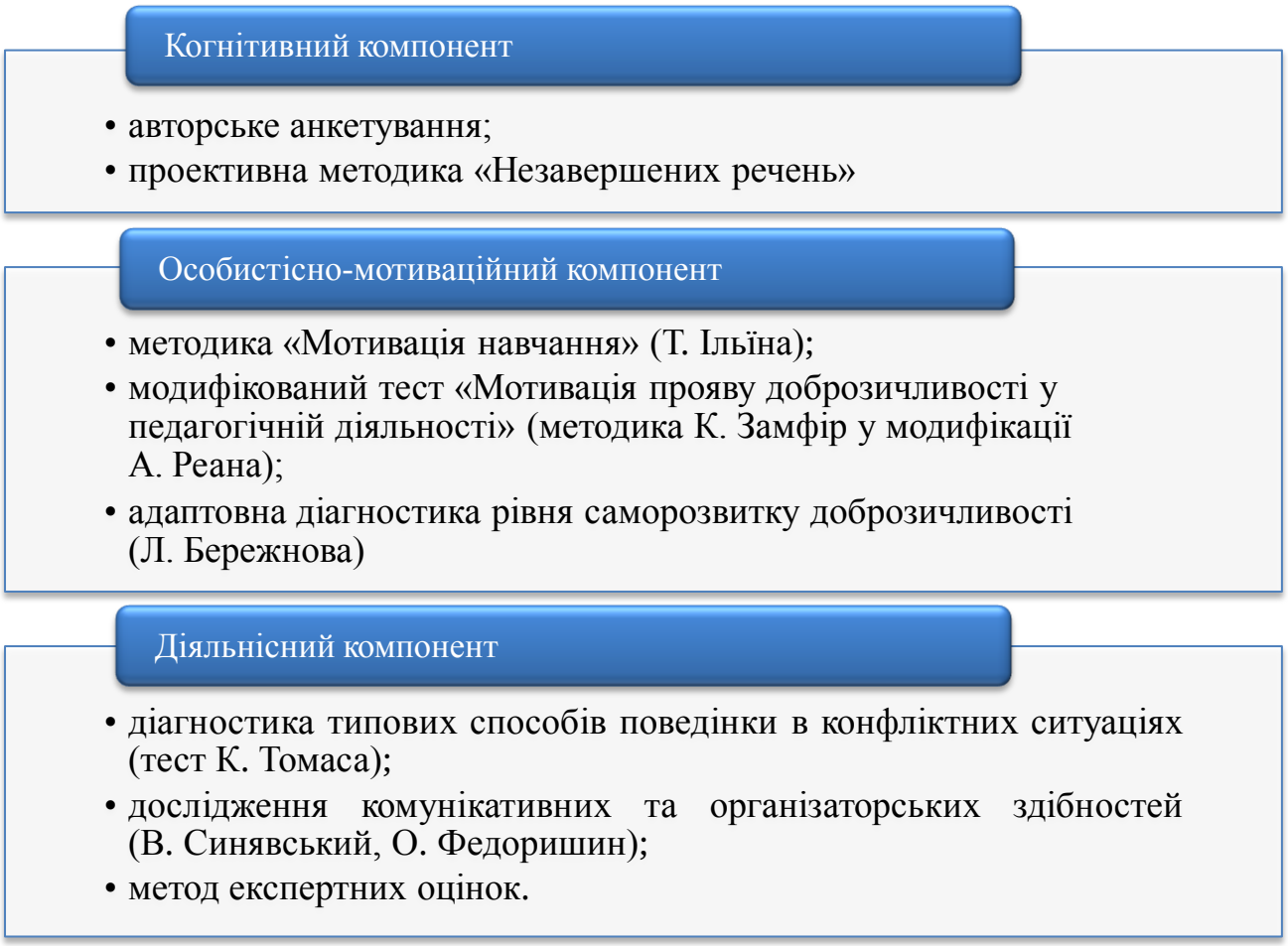


Рис. 2.2. Дослідна процедура діагностики готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Оскільки вихователь – значущий дорослий, особистість, від якої залежить розвиток особистісних цінностей, моральних переконань, набуття життєвого соціального досвіду, навичок міжособистісних взаємин дошкільника з оточенням, запитання анкети передбачали виявлення студентами знань про доброзичливість, її значущість та особливості формування в дошкільному дитинстві, форми роботи, методи, роль вихователя у цьому процесі тощо.

Кількісні результати відповідей майбутніх вихователів на запитання анкети «Що таке доброзичливість?» представляємо у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Кількісний розподіл відповідей майбутніх вихователів на запитання анкети «Що таке доброзичливість?»

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість (%)
1	Ви доброзичлива людина?	так, завжди і з усіма	38,8
		частково, зі знайомими та близькими людьми	41,2
		інколи, залежить від настрою	15,3
		ні, не проявляю доброзичливості ні до кого	–
		свій варіант	4,7
2	Оцінка свого рівня доброзичливості	«1»	–
		«2»	–
		«3»	11,3
		«4»	63,3
		«5»	25,4
3	Переважні прояви доброзичливості до:	старших	49,6
		молодших	10,1
		однолітків	21,3
		близьких	53,3
		знайомих	41,5
		незнайомих	19,3
4	Актуальність проблеми формування доброзичливості у дітей 5–7 років	дуже актуальна	63,3
		не суттєва	1,2
		не замислювалися над цим	35,5
		свій варіант	–
5	Оцінка рівня доброзичливості у	завжди доброзичливі	61,3
		періодично доброзичливі	30,7

	дітей 5–7 років	частіше недоброзичливі	8
		завжди недоброзичливі	–
6	Організація роботи щодо формування доброзичливості у дітей 5–7 років – це професійний обов'язок вихователя?	так, звісно	41,3
		частково, якщо немає важливіших завдань	22,2
		ні, це завдання батьків або інших значущих дорослих	36,5
7	Чинник, який найбільше впливає на доброзичливість дитини 5–7 років	вік дитини	13,2
		сімейне виховання	58,3
		виховання в закладі дошкільної освіти	25,1
		свій варіант	3,4
8	Оцінка впливу вихователя на прояви доброзичливості дитини	завжди позитивний	37,3
		іноді позитивний	30,4
		нейтральний	18,6
		не можу визначити	13,7
		негативний	–
9	Найефективніші методи формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку	бесіда, пояснення, вказівка	10,6
		перегляд мультфільмів і телепередач морального змісту	13,4
		приклад дорослого	50,4
		захоплення діяльністю	25,6
10	Завдання, реалізація яких є необхідною умовою формування	ознайомити дітей із правилами доброзичливості	15,5
		вчити надавати важливого значення добру, миру, злагоді, любові	29,8
		заохочувати дітей емоційно-	35,9

	доброзичливості в дітей дошкільного віку	позитивно ставитися до інших людей, отримувати задоволення від взаємодії з ними	
		розвивати вміння спілкуватися привітно та ввічливо, вживати пестливі слова, володіти мовним етикетом, обирати адекватні способи спілкування з оточуючими	31,2
		удосконалювати вміння тримати під контролем та направляти власну поведінку, стримуватися від негативних виявів	43,3
11	Форми роботи, що сприяють набуттю студентами необхідних знань та вмінь для формування доброзичливості в дітей 5–7 років	лекції	10
		семінарські, практичні, лабораторні заняття	24,6
		педагогічна практика	44,1
		індивідуальні консультації	12,3
		свій варіант	9
12	Джерела інформації, що сприяють підготовці майбутніх вихователів до формування досліджуваного явища	лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття	35,8
		газети, журнали, книги	7,2
		Інтернет, телебачення	21,3
		батьки, друзі	29,1
		свій варіант	7

Якісний аналіз кількісних даних, отриманих унаслідок анкетування з кожного питання, дав змогу зробити висновки, які розглянемо нижче.

Більшість опитаних студентів (41,2 %) вважають себе частково доброзичливими людьми – переважно зі знайомими та близькими, чимала їх кількість (38,8 %) стверджує, що доброзичливі завжди і з усіма. Ми вважаємо це позитивним фактом, адже саме майбутні вихователі в умовах закладів дошкільної освіти формуватимуть доброзичливість у дітей передшкільного віку. Водночас тривожними слід визнати дані про наявність серед опитаних (15,3 %) тих, хто доброзичливий інколи – залежно від настрою. Ще 4,7 % респондентів зазначили свій варіант відповіді («намагаюсь бути ввічливою з усіма», «як люди ставляться до мене, так і я до них», «доброзичлива з доброзичливими до мене», «доброзичлива до тих, хто мені подобається» тощо).

Для формування доброзичливості у дітей необхідно самому володіти означеною рисою. Зважаючи на це, студентам пропонувалося оцінити власний рівень доброзичливості за п’ятибальною шкалою. Аналіз результатів засвідчив, що більшість майбутніх вихователів поставили собі бал «4» (63,3 %) і лише чверть із них – «5» (25,4 %). Позитивним є те, що жоден із респондентів не оцінив свою доброзичливість на «1» або «2», які вважаємо взагалі неприйнятними для педагога. Однак варто зауважити, що «3» мають 11,3 % студентів.

Відповідаючи на запитання «До кого найчастіше Ви проявляєте доброзичливість?», респонденти переважно зазначали декілька варіантів, адже у відповідях ураховувався віковий критерій (старші, однолітки, молодші) та ступінь близькості (близькі, знайомі, незнайомі). Встановлено, що більшість майбутніх вихователів проявляють доброзичливість до близьких (53,3 %), значна частина – до старших (49,6 %) та знайомих (41,5 %). Недостатня кількість студентів проявляють доброзичливість до однолітків (21,3 %), незнайомих (19,3 %) та молодших (10,1 %). Це, на нашу думку, є тривожною

ознакою, адже дітей 5 – 7 років відносять до категорії молодших, а отже, до них вихователь повинен бути доброзичливим насамперед.

Більшість майбутніх вихователів (63,3 %) вважають формування доброзичливості актуальною проблемою дошкільної освіти, водночас 35,5 % із них не замислювалися над цим, а 1,2 % переконані, що означена якість не відіграє важливої ролі в дошкільному дитинстві. Це актуалізує необхідність організації просвітницької роботи в означеному напрямі на формувальному етапі дослідної роботи.

Оцінюючи рівень доброзичливості у дітей 5 – 7 років, більшість майбутніх вихователів вважають їх завжди доброзичливими (61,3%), третина респондентів – періодично доброзичливими (30,7 %) та частіше недоброзичливими – 8 %. Це підтверджує актуальність досліджуваної проблеми та актуалізацію підготовки студентів до означеного напряму освітньої роботи.

Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку своїм професійним обов’язком вважають 41,3 % майбутніх вихователів. Приблизно така ж кількість опитаних переконана, що це – завдання батьків або інших значущих дорослих (36,5 %). Це окреслює напрями роботи на формувальному етапі дослідження.

До основних чинників, які здійснюють найвагоміший вплив на доброзичливість дитини старшого дошкільного віку, студенти відносять сімейне виховання (58,3 %) та заклад дошкільної освіти (25,1 %).

Позитивним вважаємо той факт, що майбутні працівники закладів дошкільної освіти вважають вплив вихователя на прояви доброзичливості в дитини завжди або іноді позитивним (відповідно 37,3 % та 30,4 %). Це дає змогу стверджувати, що студенти високо оцінюють роль вихователя у формуванні базових якостей зростаючої особистості, зокрема й доброзичливості.

Пріоритетними методами формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку майбутні вихователі вважають приклад дорослого (50,4 %), захоплення діяльністю (25,6 %), перегляд мультфільмів і телепередач

морального змісту (13,4 %). Дещо недооціненими виявилися словесні методи – бесіда, пояснення, вказівка (10,6 %). Це актуалізує необхідність поглиблення та збагачення знань студентів щодо форм, методів та засобів роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Із-поміж головних завдань, реалізація яких є необхідною умовою формування доброзичливості у дітей дошкільного віку, майже половина респондентів (43,3 %) виокремила вдосконалення вміння контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів. Близько третини майбутніх вихователів вагомого значення надають заохоченню дітей до емоційно-позитивного ставлення до інших людей (35,9 %), розвитку вміння привітно та ввічливо спілкуватися, вживати пестливі слова, володіти мовним етикетом, обирати адекватні способи спілкування з оточуючими (31,2 %). Водночас встановлено, що 29,8 % студентів вважають, що вихованців необхідно вчити ціннісному ставленню до добра, миру, злагоди, любові. І лише 15,5 % опитаних надали значення ознайомленню дітей із правилом бути доброзичливим. Отримані результати спонукають до проведення просвітницької роботи серед майбутніх вихователів в означеному напрямі на етапі формування.

З’ясовано, що з-поміж ефективних форм роботи для набуття знань та вмінь формування доброзичливості у старших дошкільників студенти віддають перевагу педагогічній практиці (44,1 %), семінарським, практичним і лабораторним заняттям (25,6 %). Частина опитаних (9 %) вважають сприятливими проведення вебінарів, тренінгів, інноваційних форм роботи, бесід із психологом, спілкування з викладачами.

Щодо джерел інформації встановлено, що студенти здобувають знання з матеріалів лекцій, семінарських, практичних та лабораторних занять (35,8 %); мережі Інтернет, телебачення (21,3 %); ураховують поради та думку батьків, друзів і близьких людей (29,1 %).

Для уточнення отриманих результатів та діагностики знань студентів щодо змісту доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку ми

використали *проективну методику «Незакінчені речення»* (додаток Б. 2). Анкета містила 10 запитань, спрямованих на визначення знань майбутніх вихователів про доброзичливість як особистісний феномен, основні ознаки, внутрішні мотиви та зовнішні прояви доброзичливості, особливості формування зазначеного явища у дітей старшого дошкільного віку. За повну, чітку відповідь студент отримував 2 бали; за часткову, загальну – 1 бал; поверхову, неточну або неправильну – 0 балів. За отриманими результатами визначалися рівні сформованості знань про зміст доброзичливості у дітей: високий (30 – 21 бал), середній (20 – 11 балів), низький (10 – 0 балів).

За результатами вищеописаних методик було визначено рівні сформованості когнітивного компонента досліджуваного явища (рис. 2.3).

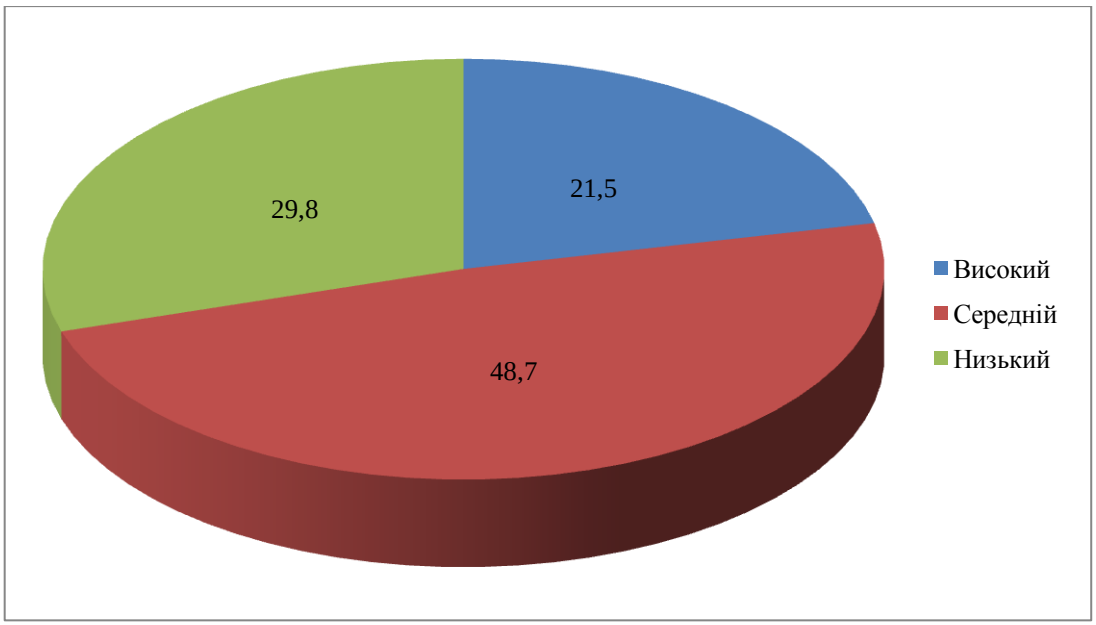


Рис. 2.3. Рівні сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (%) (констатувальний етап експерименту)

Як видно з діаграми, за когнітивним компонентом готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей 5 – 7 років, критерієм якого ми визначили *усвідомлення сутності категорії «доброзичливість»*, ***високий рівень*** констатовано у 21, 5 % (78 осіб). Студенти, умовно віднесені до означеного рівня, розуміють і можуть чітко і правильно пояснити понятійно-термінологічний зміст категорії «доброзичливість»; вони слушно

ідентифікують та диференціюють доброзичливість, способи її прояву, обґрунтовують власну думку; знають та називають чимало основних ознак доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; мають глибокі та усвідомлені уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості; володіють високим рівнем теоретико-методологічних знань із педагогіки, психології та методик дошкільної освіти, вміють адаптувати їх відповідно до власних потреб.

Середній рівень готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку констатовано в 48, 7 % опитаних (176 осіб). Їм притаманні відносно повні, чіткі знання про понятійно-термінологічний зміст категорії «доброзичливість»; студенти мають уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості, але не можуть обґрунтувати власну думку; правильно ідентифікують та диференціюють доброзичливість, способи її прояву; знають та називають значну кількість основних ознак доброзичливості в старших дошкільників; володіють достатніми, відтворюючими теоретико-методологічними знаннями з педагогіки, психології та методик дошкільної освіти, вміють адаптувати їх відповідно до власних потреб.

Низький рівень готовності констатовано у 29,8 % (108 осіб). Студенти цього рівня продемонстрували поверхові знання про понятійно-термінологічний зміст категорії «доброзичливість»; несформовані уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості; вони допускають неточності в ідентифікації й диференціації доброзичливості, на власний розсуд називають способи її прояву, виокремлюють декілька основних ознак доброзичливості у старших дошкільників; володіють поверховими теоретико-методологічними знаннями з дошкільної педагогіки, дитячої психології та методик дошкільної освіти.

У психолого-педагогічних дослідженнях одне з провідних місць займає питання мотивації. Саме тому, погоджуючись із думкою низки фахівців, **особистісно-мотиваційний компонент** ми вважаємо системоутворюючим у

готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Значущим для нашого дослідження є переконання І. Зязюна стосовно того, що основою мотивації для педагога є гуманістична спрямованість, яка ґрунтується на особистості іншої людини, утвердженні словом і діяльністю найвищих духовних цінностей [96, с. 71].

Констатувальні дані сформованості особистісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку було отримано за допомогою відповідних модифікованих до теми дослідження методик: «Мотивація навчання» (Т. Ільїна), вивчення мотивації прояву доброзичливості у професійній діяльності К. Замфіра (в модифікації А. Реана), тест «Рефлексія на саморозвиток доброзичливості» (Л. Бережнова).

Методика *Т. Ільїної «Мотивація навчання»* [247] дозволяє вивчити структуру мотивації навчання в закладі вищої освіти, що, на нашу думку, впливає на формування доброзичливих взаємин у студентському колективі. Диференціація відповідей здійснюється за трьома шкалами:

1) «набуття знань» − бажання здобути знання, допитливість;

2) «опанування професією» − бажання освоїти фахові знання, виробити професійно важливі особистісні якості;

3) «одержання диплома» − намагання отримати диплом при формальному засвоєнні знань; пошук легких, обхідних шляхів під час здачі екзаменів і заліків.

Для вивчення мотивації навчання студентам 2 – 4-х курсів було запропоновано текст опитувальника з інструкцією. Аналіз відповідей дав змогу пояснити специфіку мотиваційної сфери майбутніх фахівців різних років навчання. Результати представлено нами в таблиці 2.3 (додаток В.1).

Аналіз отриманих даних засвідчує, що на 2-му курсі в студентів переважають мотиви оволодіння професією (40,3 %), вони прагнуть здобути

фахові знання та сформувати професійно важливі якості. У 38,6 % респондентів переважає мотив набуття знань, прояви допитливості.

На 3-му курсі констатовано дещо інші показники. Так, 40,2 % респондентів намагаються отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнуть до пошуку обхідних шляхів під час складання іспитів та заліків. Мотив оволодіння професією переважає у 33,5 %, а набуття знань – у 26,3 %.

На 4-му курсі мотиви зайняли такі позиції: отримання диплома – 41,1 %, оволодіння професією – 30,5 %, набуття знань – 28,4 %.

У 12,3 % мотиви навчання в закладі вищої освіти не визначаються.

Узагальнені показники представлено у вигляді діаграми 2.4 (додаток В. 2).

Аналізуючи мотивацію майбутнього педагога, доцільно стверджувати про навчально-професійну мотивацію, яка відмінна від шкільної навчальної мотивації, оскільки в ній закладено професійну направленість і готовність студента до розв'язання фахових завдань. Для визначення рівня сформованості навчально-професійної мотивації проявів доброзичливості застосовано модифікований *тест «Мотивація прояву доброзичливості в педагогічній діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана)* (додаток Б. 3). На основі цієї методики за 5-бальною шкалою ми оцінили ступінь вираженості кожного виду мотивації прояву доброзичливості:

– внутрішньої мотивації (ВМ);
– зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ);
– зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ).

Внутрішній тип мотивації (ВМ) об'єднує мотиви, що спонукають до доброзичливості. Це насамперед задоволення від самої діяльності, її змістовності, позитивних результатів, бажання і можливість ґрунтовної самореалізації саме в ній.

Коли ж в основу мотивації прояву доброзичливості у професійній діяльності покладено прагнення до задоволення інших, зовнішніх потреб, то вважається, що мотивація є зовнішньою. Вона диференціюється на позитивну і

негативну. До зовнішніх позитивних мотивів (ЗПМ) прояву доброзичливості належать: бажання заробити більше грошей, прагнення до кар'єрного росту, потреба в здобутті соціального престижу і поваги зі сторони інших. До зовнішніх негативних мотивів (ЗНМ) віднесено: прагнення убезпечити себе від можливих неприємностей, напружень, покарань або намагання уникнути критики з боку керівництва чи колег.

Внутрішня і зовнішня позитивна мотивація прояву доброзичливості вважаються сприятливими для професійної діяльності, а зовнішня негативна – несприятливою.

До оптимальних мотиваційних комплексів відносять два варіанти кількісного співвідношення показників типів професійної мотивації прояву доброзичливості: ВМ>ЗПМ>ЗНМ і ВМ=ЗПМ>ЗНМ. Несприятливим мотиваційним комплексом вважається ЗНМ>ЗПМ>ВМ.

Показники констатації кожного типу мотивації прояву доброзичливості наведено в таблиці 2.4 (додаток В. 3).

Отримані кількісні результати свідчать про те, що показники внутрішньої мотивації прояву доброзичливості, яка є позитивною, констатовано у 55,4 % студентів 2-го курсу, 50,2 % – 3-го курсу і 46,3 % випускників. Респонденти з високим рівнем внутрішньої мотивації спрямовані на досягнення, упевнені в успішному результаті, готові відповідати за свої вчинки, рішучі в невизначених ситуаціях, наполегливі в досягненні поставленої мети, отримують задоволення від вирішення цікавих завдань, не втрачають упевненості в ситуації змагання, проявляють неабияку завзятість у ході подолання перешкод. Звертаємо увагу на те, що внутрішня мотивація прояву доброзичливості в педагогічній діяльності у студентів 2-х курсів проявляється на вищому рівні, ніж на 3-му та 4-му курсах. Факт зниження зазначених показників можна пояснити, на нашу думку, більш критичним ставленням студентів-випускників до майбутньої професії та сприйняттям себе в ній.

Показники зовнішньої позитивної мотивації прояву доброзичливості дещо нижчі: 30,5 % студентів 2-го курсу, 34,6 % – 3-го та 33,5 % – 4-го курсів.

Студенти із зовнішньою мотивацією з-поміж запропонованих завдань зазвичай обирають найпростіші, виконуючи необхідний для позитивної оцінки мінімум. Це знижує доброзичливість майбутніх вихователів. Натомість наявність внутрішніх мотивів сприяє розвитку доброзичливості, толерантності, гуманності.

Варто зауважити, що наявність негативного мотиваційного комплексу прояву доброзичливості (ЗНМ) констатовано у 14,1% студентів 2-го курсу, 15,2 % – 3-го курсу і 20,2 % випускників. Студентам означеної групи здебільшого притаманний високий рівень тривожності, невпевненість у власних силах, занижена самооцінка, вони уникають можливих труднощів, бояться покарань, заздалегідь програмують себе на невдачу. Прояви зовнішніх негативних мотивів, на нашу думку, обумовлені тим, що цінністю для них є не сам процес професійної підготовки в закладі вищої освіти, а отримання диплома, що засвідчено результатами попередньої діагностичної методики.

Результати описаних вище констатувальних методик спонукали нас до вивчення сформованості рефлексивних умінь і навичок майбутніх вихователів, адже доброзичливість як особистісний феномен вимагає постійного самовдосконалення, самоаналізу дій та вчинків, саморозвитку внутрішніх мотивів. Звертаємо увагу, що основним завданням вищої освіти є не лише формування необхідних фахових компетенцій студентів, а й навчання їх осмисленню й оцінці результатів свого особистісно-професійного становлення. Означені процеси потребують професійної самооцінки, завдяки якій майбутні фахівці спроможні визначити рівень і продуктивність власного фахового розвитку, будувати та коригувати самоосвітню діяльність [99, с. 230]. Із цією метою ми використали модифіковану відповідно до теми нашого дослідження *діагностику рівня саморозвитку доброзичливості Л. Бережнової* [247]. Важливо зазначити, що потреба в саморозвитку та самовдосконаленні визріває за умов осягання особистістю моральних цінностей навколишнього світу, бажання долучити власні досягнення до наявної системи загальнолюдських норм і цінностей, прийняття своїх позитивних якостей (зокрема й

доброзичливості) та зміни негативних шляхом самовиховання, прагнення до інтелектуального та духовного збагачення. Тому головною метою діяльності закладів вищої освіти має бути підготовка особистості на засадах особистісно орієнтованої освіти, де основною цінністю є особа [16, с. 157].

Тест вищеозначеної методики складається із 18 запитань, до яких пропонується по три передбачуваних відповіді (додаток Б. 4). Респонденту пропонується обрати лише один із запропонованих варіантів. Вибрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку доброзичливості, самооцінку власних доброзичливих якостей та оцінку можливостей реалізації себе у професійній діяльності (у нашому дослідженні – оцінка проекту формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку). Кількісний розподіл відповідей пропонуємо в таблиці 2.5 (додаток В. 4).

Згідно з результатами опитування основна частина респондентів (40,6 %) має середній рівень прагнення до саморозвитку власної доброзичливості. Значний їх відсоток віднесено до рівня, нижчого (21,4 %) та вищого (15,2 %) від середнього. Незначна частина майбутніх вихователів продемонстрували високий (8,4 %) та дуже високий (3,4 %) рівні. Приблизно така ж кількість опитаних віднесені до низького (8,7 %) та дуже низького (2,3 %) рівнів.

Діагностика самооцінки особистістю власних доброзичливих якостей дозволила виявити такі показники: більшості респондентів притаманна нормальна самооцінка (39,3 %); у 28,3 % вона завищена; у 15,2 % – занижена; у 7,5 % – низька; у 6,4 % – дуже висока; у 3,3 % – дуже низька.

Щодо оцінки проекту формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, то 40,3 % майбутніх вихователів оцінюють його насамперед як перспективу для самореалізації; 31,2 % – як необхідну й достатню умову для самореалізації; 12,1 % – як можливість фахової самореалізації; у 10,2 % встановлено невизначену оцінку, ймовірніше як неперспективну справу для самореалізації і лише 6,2 % респондентів вважають його не вартою уваги у плані самореалізації.

За узагальненими результатами вищеозначених методик нами визначено рівні сформованості особистісно-мотиваційного компонента (рис. 2.5).

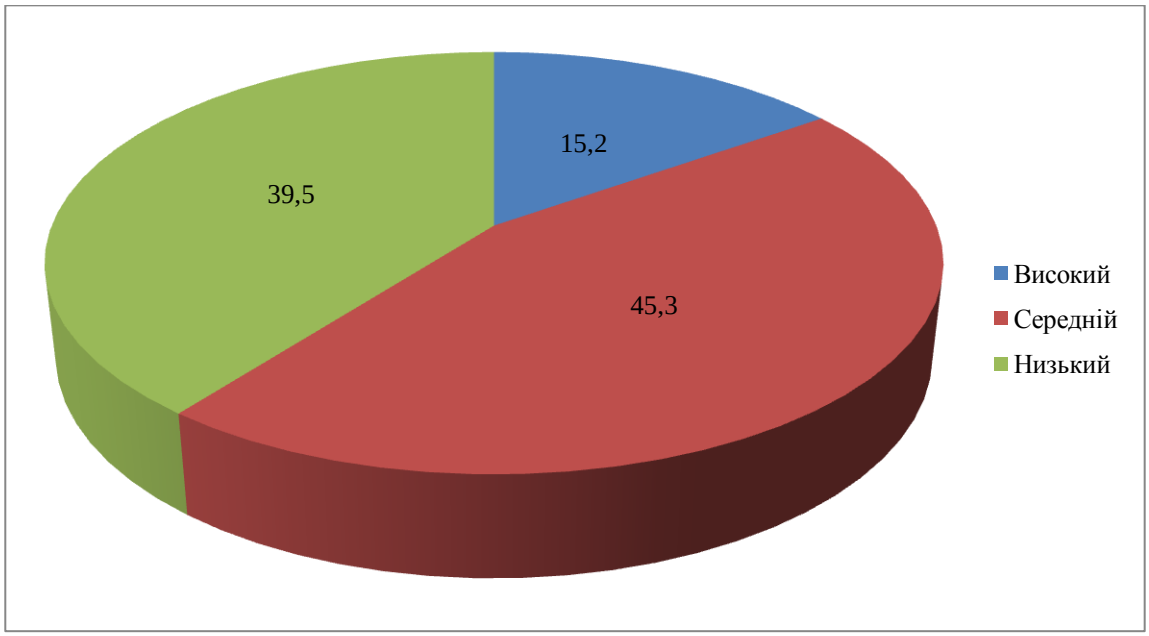


Рис. 2.5. Рівні сформованості особистісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (%) (констатувальний етап експерименту)

Як бачимо на рисунку, за особистісно-мотиваційним компонентом у 15,2 % майбутніх вихователів (55 осіб) встановлено ***високий рівень*** професійно-педагогічної мотивації та ціннісного ставлення до означеної моральної якості. У цих студентів яскраво виражене прагнення стати доброзичливим педагогом; розвинуті потреби у професійному вдосконаленні; завжди емоційно-позитивне ставлення до дітей, зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з ними; розвинені стійкі ціннісні орієнтації та високий рівень професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості у дітей 5 – 7 років (гуманність, душевність, емпатія, толерантність, шанобливість, уміння організувати педагогічне спілкування); вони розуміють та обґрунтовують значущість формування доброзичливості в старших дошкільників; ретельно та систематично здійснюють самоспостереження й самоаналіз власної доброзичливості та власної ролі в її формуванні в старших дошкільників.

У 45,3 % студентів (164 особи) переважає ***середній рівень*** сформованості особистісно-мотиваційного компонента готовності до формування доброзичливості. У них достатня професійно-педагогічна мотивація, наявне прагнення стати доброзичливим педагогом; переважає емоційно-позитивне ставлення до дітей, зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з ними; іноді проявляються потреби у професійному вдосконаленні; ситуативно проявляються ціннісні орієнтації та професійні здібності, які сприяють вихованню доброзичливості в старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, шанобливість, уміння організувати педагогічне спілкування); вони надають значущості формуванню доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; самоспостереження й самоаналіз власної ролі у формуванні доброзичливості в старших дошкільників здійснюють не завжди, допускають неточності.

У 39,5 % досліджуваних (143 особи) констатовано ***низький рівень*** сформованості особистісно-мотиваційного компонента готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: в студентів спостерігається низька професійно-педагогічна мотивація, відсутнє прагнення стати доброзичливим педагогом; вони не надають значущості формуванню доброзичливості у дітей 5 – 7 років; простежується негативне ставлення до дитини як до суб’єкта доброзичливої взаємодії, відсутня зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями; не діагностуються ціннісні орієнтації та професійні здібності, які сприяють вихованню доброзичливості в старших дошкільників; такі студенти не вміють здійснювати самоспостереження й самоаналіз власної ролі у формуванні доброзичливості в старших дошкільників, у них несформовані потреби в професійному вдосконаленні.

Зважаючи на перехід від знаннєвої парадигми, орієнтованої на передачу певного обсягу знань, до компетентнісно-діяльнісної, що спрямована на формування потреби в постійному поповненні й оновленні знань, виробленні й удосконаленні навичок і вмінь професійної діяльності, в структурі готовності

майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку нами виокремлено **діяльнісний компонент.** Для діагностики його сформованості було обрано методики «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» К. Томаса, «Дослідження комунікативних та організаторських схильностей» В. Синявського і О. Федоришина, визначення загальної комунікативної толерантності, а також метод експертних оцінок.

Перебудова сучасної системи освітньої діяльності вимагає від вихователя особливої уваги до дитини на основних етапах її психічного та соціального розвитку. Він має бути готовий не лише долати труднощі, що виникли, а й створювати умови, які б унеможливлювали їх виникнення, не допускати трансформацію незначних труднощів у конфлікти, які можуть сповільнювати й деформувати процес становлення особистості дитини. Щоб ефективно та гуманно подолати конфлікт, залишаючись при цьому доброзичливим і толерантним, вихователю необхідно бути психологічно готовим протистояти йому, вміти у складних ситуаціях керувати своїми емоціями.

Для діагностики та вивчення вміння доброзичливого вирішення конфліктів нами застосовувалася методика *«Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» К. Томаса* [53], що дозволяє виявити основні позиції та форми поведінки, властиві особистості під час взаємин з оточуючими.

Із метою опису поведінки людини в конфліктній ситуації К. Томас використовує двовимірну модель регулювання конфліктів, базовими змінами в якій є кооперація (здатність людини до розуміння потреб інших) та наполегливість (лобіювання власних інтересів). Зважаючи на означені виміри автор виокремлює такі способи регулювання конфліктів:

1) суперництво – прагнення особистості домогтися задоволення своїх інтересів, шкоді іншій людині або групі осіб;

2) співробітництво – кооперація, заснована на повному задоволенні інтересів усіх учасників конфлікту;

3) компроміс – готовність до взаємних дій, саме за таких умов програють обидві сторони, оскільки добровільно відмовляються від своїх інтересів;

4) уникнення – відсутність в особистості прагнення як до співробітництва, так і до досягнення власних цілей;

5) пристосування – протилежне конкуренції явище, що передбачає готовність людини пожертвувати своїми інтересами заради іншого.

Застосування означеної методики для діагностики конфліктності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти допомагає:

– виявити стилі поведінки, на які найбільше або найменше опираються учасники опитування;

– сформувати «груповий» профіль поведінки в ході вирішення конфліктної ситуації серед студентів певної групи, курсу чи спеціальності в цілому;

– підібрати форми та методи роботи, спрямовані на опанування майбутніми вихователями гуманних стилів поведінки в конфлікті, доцільними для використання в різних професійних ситуаціях.

Результати діагностики представлено на рисунку 2.6 (додаток В. 5).

Як видно з діаграми, отримані результати вказують на те, що більшість студентів 2-го курсу схильні займати позицію змагання (37,3 %), тобто стиль поведінки, за якого в конфлікті максимально враховуються і задовольняються власні інтереси й мінімально – інтереси опонента. Такі ж показники характерні для студентів 3-го курсу (32,6 %). Однак вже на 4-му курсі кількість студентів, які схильні до змагального стилю поведінки, знижується і становить 26,3 %.

Співробітництво (співпраця) як тип поведінки, що забезпечує найбільше задоволення в конфлікті своїх та інтересів опонента, переважає в майбутніх вихователів 4-го року навчання (28,7 %). На 2-му й 3-му курсах показники дещо нижчі – відповідно 23,4 % та 24,6 %.

Наближений до попереднього стиль компромісу, коли партнери забезпечують часткове задоволення в конфлікті не лише власних інтересів, а й

інтересів опонента, діагностовано у студентів таким чином: 2-й курс – 15,1 %, 3-й курс – 19,3 %, 4 курс – 26,1 %.

Уникнення – це стиль поведінки, коли в конфлікті щонайменше беруться до уваги як власні інтереси, так і інтереси опонента. За такого стилю на проблему просто не зважають, адже переконані, що вона зникне сама собою. Стиль уникнення проявився у 13,2 % студентів 2-го курсу, 13,9 % – 3-го курсу та в 10,3 % – 4-го курсу.

Найнижчі показники діагностовано щодо такого стилю поведінки, як пристосування, коли один з учасників конфлікту орієнтований на мінімальне врахування власних інтересів і максимальне задоволення інтересів опонента, а саме: 2-й курс – 12,2 %, 3-й курс – 9,6 %, 4-й курс – 8,6 %.

Варто зауважити, що найбільш типовим для поведінки в конфліктній ситуації є стиль змагання (конкуренції, суперництва). За статистикою, майже у 70 % усіх випадків у конфліктній ситуації спостерігається прагнення до одностороннього виграшу, перемоги, задоволення насамперед власних інтересів. Унаслідок цього виникає бажання «тиснути» на партнера, нав’язати йому свої інтереси, ігноруючи при цьому потреби іншої сторони, що є показником недоброзичливості. До цього може вдатися людина, яка має сильну волю, неабиякий авторитет і владу. Однак при цьому варто пам’ятати, що така стратегія рідко приносить позитивні результати, адже сторона, яка програла, може не підтримати рішення, прийнятого всупереч її волі або спробує саботувати його. Крім того, той, хто сьогодні програв, завтра може відмовитися від співробітництва. Цей стиль не припустимий у відносинах із близькими людьми, оскільки, крім почуття відчуження, він ні до чого доброго не призведе.

Співробітництво – найважчий з усіх відомих стилів, але водночас і найбільш ефективний для вдалого вирішення конфліктних ситуацій. Його перевага насамперед у тому, що сторони знаходять найбільш прийнятне для обох рішення й перетворюються із опонентів на партнерів. Крім того, співробітництво передбачає пошук шляхів для залучення всіх учасників до процесу розв’язання конфлікту і прагнення щодо задоволення їхніх потреб.

Саме такий підхід найчастіше призводить до успіху. Доведено, що там, де у виграші опиняються обидві сторони, вони більше схильні виконувати ухвалені рішення. Однак такий стиль вимагає вміння не лише представити свої думки та пропозиції, а й, стримуючи власні емоції, вислухати іншу сторону. Відсутність одного із цих факторів робить співробітництво неефективним.

Стиль компромісу полягає в тому, що сторони намагаються врегулювати розбіжності, вдаючись до взаємних поступок. Зважаючи на це, означений стиль дещо нагадує співробітництво, однак він здійснюється на більш поверховому рівні, оскільки сторони в чомусь поступаються одна одній. Вдаючись до цього стилю, акцент варто зробити не на рішенні, що задовольняє інтереси обох сторін, а на варіанті, який їх влаштовує. Стиль компромісу вимагає певних навичок у веденні переговорів. Одним із недоліків цього стилю є те, що одна сторона може, наприклад, перебільшити власні вимоги, аби продемонструвати свою великодушність, або піти на певні поступки раніше за опонентів. Слід також ураховувати й те, що в разі досягнення компромісу без ретельного аналізу інших можливих варіантів рішення, він може бути далеко не оптимальним варіантом виходу із конфліктної ситуації.

Стиль уникнення зазвичай реалізується в тому випадку, коли конфлікт не зачіпає прямих інтересів сторін або наявна проблема не надто важлива для них, тобто немає потреби відстоювати свої права. Означений стиль рекомендується використовувати тоді, коли одна зі сторін має неабияку владу або вважає, що немає серйозних підстав для продовження контактів. Уникнення застосовується також у випадку, якщо комусь доводиться мати справу з конфліктною особою. Однак при цьому варто пам’ятати: вдаючись до уникнення, навряд чи вдасться ухилитися від відповідальності.

Стиль пристосування передбачає дії, коли сторони діють обопільно, але при цьому не намагаються знизити напруженість та покращити загальну атмосферу. Однак іноді це – єдиний спосіб вирішення конфлікту, адже до моменту його виникнення потреби однієї зі сторін можуть виявитися життєво

необхідними, а її переживання – більш сильними. У цьому випадку одна зі сторін повинна «пожертвувати» власними інтересами на користь іншої.

Таким чином, зауважимо: так само, як жоден стиль керівництва не можна назвати ефективним в усіх без винятку ситуаціях, так і жоден із розглянутих нами стилів вирішення конфліктів не можна визначити як найкращий. Необхідно навчитися ефективно використовувати кожен із них і свідомо робити той чи інший вибір з огляду на конкретні обставини та ситуації. Оптимальною в конфліктних ситуаціях слід вважати таку поведінку, коли частково можна застосувати всі стратегії, що, на нашу думку, є проявом доброзичливості, толерантності й гуманності.

Узагальнені результати типових способів поведінки в конфліктних ситуаціях представлено нами на рисунку 2.7 (додаток В. 6).

Важливими для організації доброзичливих взаємин у студентському колективі та групах дітей старшого дошкільного віку є комунікативні та організаторські здібності, для діагностики яких нами було використано *методику В. Синявського, О. Федоришин* [247]. За отриманими даними визначено низький, нижче середнього, середній, вище середнього і високий рівні розвитку цих здібностей.

У ході дослідження виявлено, що показники високого рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей упродовж навчання в закладі вищої освіти зростають. Так, на 2-му курсі кількість студентів означеного вище рівня складає 5,2 %, на 3-му – 7,4 %, а на 4-му – 11,3 %. Студенти з високим рівнем схильні до прийняття рішень в екстремальних ситуаціях, вдало поєднують навчальну діяльність із громадською. Вони невимушено почуваються в незнайомій компанії, уміють заохочувати людей до діяльності й організовувати різноманітні ігри та заходи, наполегливі у справах, які їм цікаві, задовольняючи свої потреби в комунікації та організаційній діяльності. З цієї категорії студентів майже всі займаються волонтерською діяльністю, тобто надання допомоги ближнім є для них внутрішньою потребою. У контексті нашого дослідження цей аспект є надзвичайно важливим.

Рівень вище середнього відзначається тенденцією до зростання: у студентів 2-го курсу він становить 18,4 %, 3-го – 20,4 %, а 4-го – 24,2 %. Студенти, віднесені до цього рівня, легко опановують себе в нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким і незнайомим людям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у складних ситуаціях. Варто зауважити, що все це вони роблять не з примусу, а з власної волі, за внутрішніми переконаннями.

Середнім рівнем розвитку комунікативних та організаційних здібностей володіють більшість опитаних студентів 2-го курсу (33,2 %), 3-го (46,3 %) та 4-го (53,1 %) курсів. Це проявляється в них у прагненні до спілкування, контактів із оточуючими, відстоюванні власної позиції, плануванні діяльності. Утім означений рівень є нестійким і потребує подальшої роботи щодо формування і розвитку означених здібностей.

Кількість студентів із рівнем нижче середнього на 2-му курсі є значною (23,2 %), однак вона зменшується впродовж здобуття ними освіти. Так, уже на 3-му курсі їх відсоток складає 12,4 %, а на 4-му – 8,3 %. Майбутні вихователі, віднесені до цієї категорії, не прагнуть до спілкування, в новій компанії, колективі почуваються скутими, віддають перевагу проведенню часу наодинці, обмежують коло знайомств, відчувають труднощі у встановленні контактів із оточуючими, ніяковіють під час виступів перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомих ситуаціях, не вміють відстоювати власної думки, важко переживають образи. У доручених їм справах намагаються не проявляти самостійних рішень, безініціативні.

Низький рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей відзначається у 12,6 % студентів 2-го курсу, 9,4 % – 3-го курсу та лише 4,2 % – 4-го курсу.

Проілюструємо представлені нами дані за допомогою діаграми (рис. 2.8) (додаток В. 7).

За узагальненими результатами описаних вище методик нами констатовано рівні сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький (рис. 2.9).

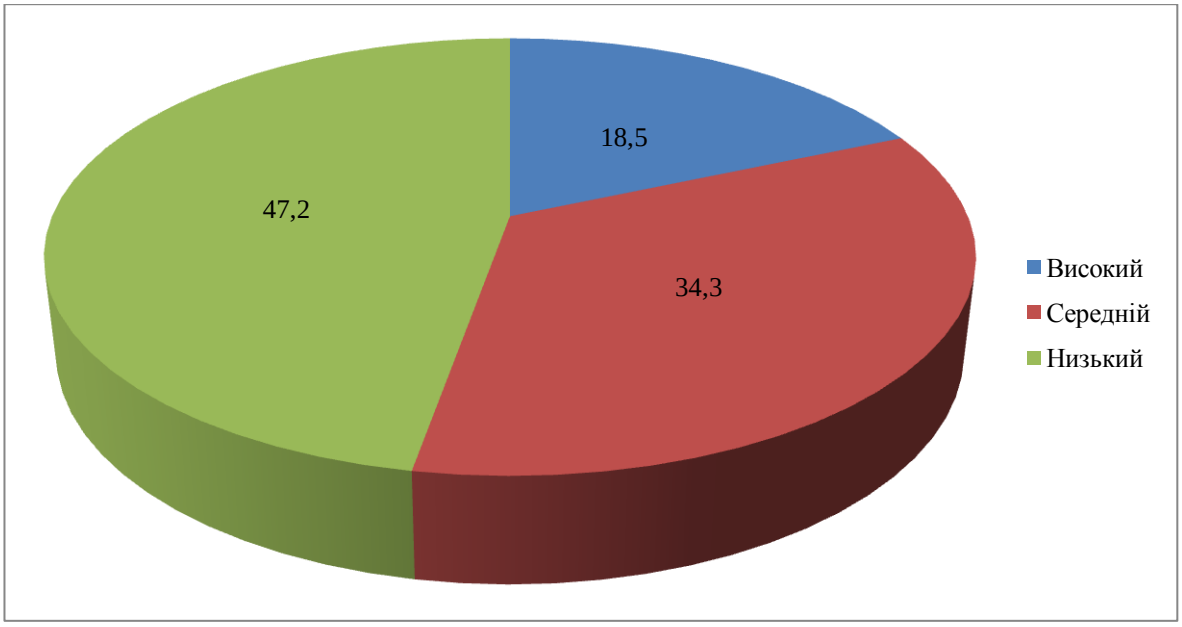


Рис. 2.9. Рівні сформованості діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (%) (констатувальний етап експерименту)

Як видно з діаграми, за діяльнісним компонентом, критерієм якого ми визначили *володіння методикою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку на засадах особистісно орієнтованого підходу*, у 18,5 % (67 осіб) констатовано ***високий рівень*** готовності досліджуваного феномену. У цієї категорії студентів сформовані професійні вміння і навички доброзичливої взаємодії з дітьми; висока здатність до організації доброзичливих відносин; високий рівень володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу; творчість і креативність у проектуванні діяльності щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, уміння застосовувати різноманітні (новітні) форми роботи; уміння знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, які сприяють прояву доброзичливості.

Середній рівень виявлено у 34,3 % студентів (124 особи), що свідчить про достатній рівень професійних умінь і навичок доброзичливої взаємодії з дітьми й здатність до організації доброзичливих взаємин; нечітке володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу; проектуючи роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, вони застосовують однотипні форми роботи; зазвичай уміють знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості.

Низький рівень діяльнісного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості в старших дошкільників констатовано у 47,2 % опитаних (171 особа). В означеної категорії студентів спостерігаються зародкові професійні вміння і навички доброзичливої взаємодії з дітьми, низька здатність до організації доброзичливих взаємин; відсутнє володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу; вони не вміють ґрунтовно проектувати роботу з формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, застосовуючи лише 1 – 2 форми роботи; зрідка можуть знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості.

Для уточнення результатів нашого дослідження було використано *метод експертного оцінювання* (додаток Б. 5) як інструмент, що дозволяє із достатнім рівнем міри відповідності та надійності оцінити вплив чималої кількості соціальних, психологічних, педагогічних умов і виокремити найбільш важливі фактори у проблемі дослідження. Значущість його використання визначається потребами інтеграції досвіду фахівців-теоретиків у сфері професійної підготовки майбутніх вихователів і практиків дошкільної освіти.

На сьогодні у наукових працях вітчизняних учених представлено ряд робіт з методології і методики організації та здійснення експертних оцінювань (І. Артим, О. Боднар, Т. Новиков, В. Новосад, Н. Павлик, Р. Селівестров, В. Черепанов), а також дослідження статистичної надійності застосування експертного оцінювання для формулювання релевантних наукових висновків

(М. Китаєв, С. Кримський, О. Орлов, В. Паламарчук, Х. Таха, В. Циганок та інші).

У науковій думці для зазначення результатів експертних оцінок у емпіричних дослідженнях використовують різні терміни. Їх не вважають взаємовиключними, оскільки вони не містять конкретно визначених необхідних і достатніх умов для розмежування, тому вживаються як синонімічні. До таких методів відносять: експертиза, експертне оцінювання, експертне опитування, експертний метод, експертна оцінка, експертне прогнозування.

За узагальненим тлумаченням, експертне оцінювання – це особливий метод опитування, де джерелом інформації є оцінки предмета дослідження експертами (компетентними особами), у яких ґрунтовні знання та сталий досвід у руслі співвідносних наукових інтересів. Тобто методи експертних оцінок – це методи організації діяльності з фахівцями (експертами) та відповідної якісної/кількісної обробки їхніх суджень [153, с. 24].

Визначальними функціями експертного опитування є: діагностична, інформаційна, мотиваційна, оптимізаційна, планувальна, прогностична, проектувальна, соціологічна. З-поміж провідних умов їх реалізації виокремлюють: вживання науково аргументованих методів експертного оцінювання; порівняння аналогічних характеристик об’єкта дослідження; кваліфікованість експертної групи.

Суть методу експертних оцінок полягала в проведенні експертами інтуїтивно-логічного аналізу проблеми з кількісними судженнями та формальною обробкою результатів:

– 0 балів – низький рівень вияву відповідних якостей: експерти не помічали в студента означених якостей ні в освітній діяльності, ні на практиці, зокрема при безпосередньому контакті з дітьми;

– 1 бал – середній рівень: якості проявлялись, але частково, або в деяких випадках виявлялись, а в деяких – ні;

– 2 бали – високий рівень: якості яскраво виражені, виявлялися в повному обсязі.

Узагальнені результати експертного оцінювання представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості компонентів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку за результатами експертного оцінювання (констатувальний етап) (%)

Рівні / Компоненти	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	21,4	45,2	33,4
Особистісно-мотиваційний	18,7	48,9	32,4
Діяльнісний	20,9	38,6	40,5

Таким чином, оцінка предмета дослідження експертами дозволила констатувати, що в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти когнітивний компонент переважно сформований на середньому рівні (45,2 %), як і особистісно-мотиваційний (48,9 %). При цьому діяльнісний компонент у більшості студентів (40,5 %) відзначається на низькому рівні.

Проведена експериментально-дослідна робота за визначеними компонентами (когнітивним, особистісно-мотиваційним, діяльнісним) та їх співвідношення між собою сприяла визначенню чотирьох ***рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку:*** високосформованого, достатнього, суперечливого, початкового (рис. 2.10).

До першого рівня готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, який було визначено як ***високосформований***, умовно віднесено студентів, яким притаманне глибоке усвідомлення сутності категорії «доброзичливість», знання про неї як інтегративну якість особистості – її внутрішні мотиви та зовнішні прояви (посмішка, відкритий погляд тощо), характер спілкування (толерантність,

комунікативність, шанобливість, ввічливість). Такі студенти розуміють і можуть чітко й правильно пояснити понятійно-термінологічний зміст означеного явища, правильно ідентифікують і диференціюють доброзичливість, її ознаки та способи прояву, обґрунтовуючи свою думку.

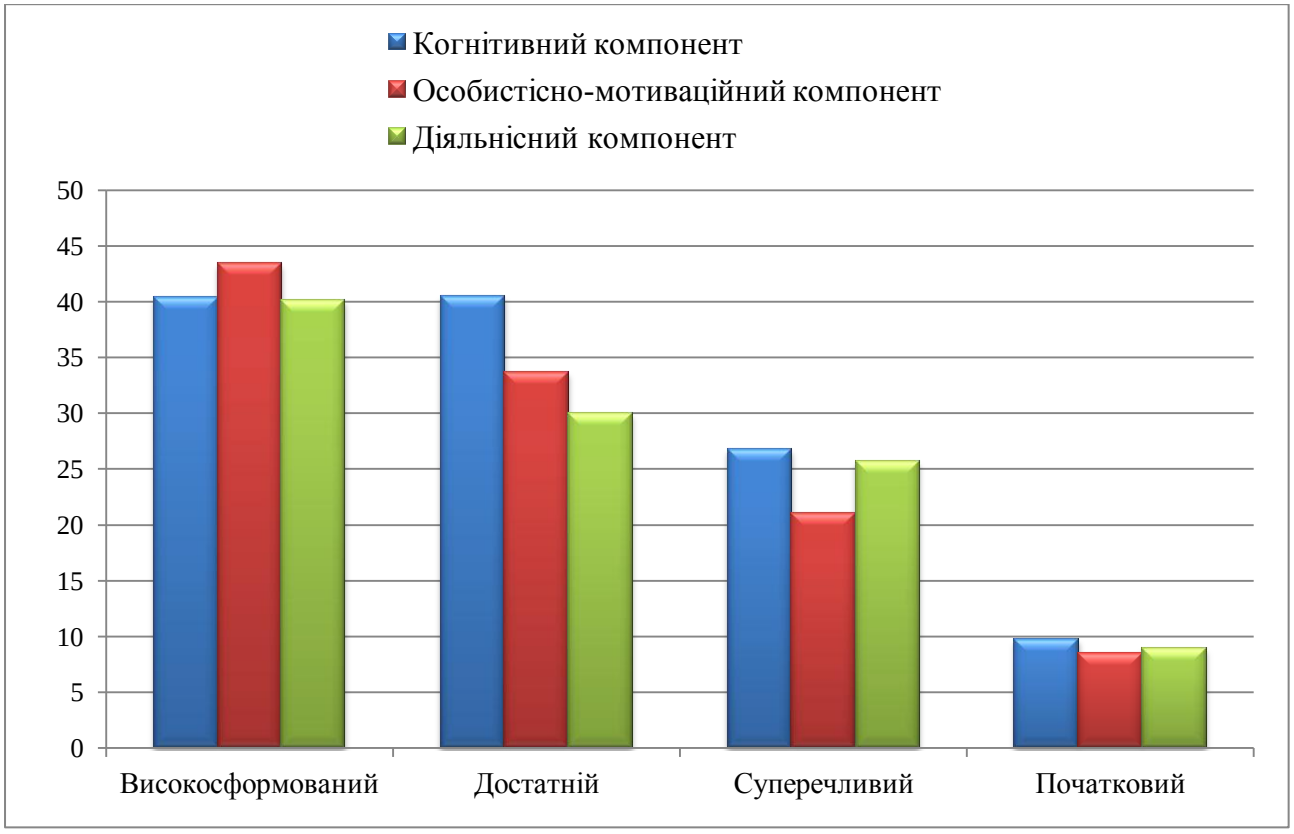


Рис. 2.10. Рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (за всіма компонентами) (констатувальний етап)

У студентів цієї групи проявляється оптимальна професійно-педагогічна мотивація й ціннісне ставлення до досліджуваної моральної якості та яскраво виражене прагнення стати доброзичливим педагогом; розвинуті стійкі ціннісні орієнтації та високий рівень професійних здібностей, що сприяють вихованню доброзичливості в старших дошкільників (гуманність, душевність, емпатія, толерантність, шанобливість тощо). У майбутніх вихователів, віднесених до цієї категорії, завжди емоційно-позитивне ставлення до дітей, орієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з ними. У них констатована виражена потреба в особистісному та професійному вдосконаленні. Такі студенти

систематично й ґрунтовно проводять самоспостереження й самоаналіз власної ролі у формуванні доброзичливості в старших дошкільників.

У майбутніх вихователів, умовно віднесених до означеного вище рівня, сформовані професійні вміння і навички організації доброзичливих взаємин, високий рівень володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу. Вони творчо та креативно проектують роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, застосовують різноманітні, зокрема й інноваційні, форми, методи та засоби роботи, вміють аналізувати вчинки та поведінку дітей і здійснювати корекцію виявлених відхилень, знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості. Кількісний склад групи становив 13,3 % (48 осіб).

До ***достатнього*** рівня належать студенти, яким притаманні відносно повне, чітке усвідомлення про сутність категорії «доброзичливість», знання про неї як інтегративну якість особистості. Вони розуміють і можуть переконливо пояснити понятійно-термінологічний зміст означеного явища, правильно ідентифікують і диференціюють доброзичливість, її ознаки та способи прояву, частково обґрунтовуючи власну думку. У цих студентів не лише спостерігається достатня професійно-педагогічна мотивація, а й проявляється ціннісне ставлення до досліджуваної моральної якості. Результати констатувального дослідження дозволяють стверджувати про наявне в них прагнення стати доброзичливим педагогом, розвинуті ціннісні орієнтації та достатній рівень професійних здібностей, що сприяють вихованню доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. У майбутніх вихователів означеної категорії зазвичай емоційно-позитивне ставлення до дітей та зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з ними, ситуативна потреба в особистісному та професійному вдосконаленні. Такі студенти часто відчувають потребу у самоспостереженні й самоаналізі власної ролі у формуванні доброзичливості старших дошкільників.

Студенти, які виявили достатній рівень, демонструють переконливі професійні вміння і навички організації доброзичливих взаємин, середній рівень володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу. Майбутні педагоги вдало проектують роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, застосовують репродуктивні форми, методи і засоби роботи. У більшості випадків вони знаходять оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості. Кількісний склад групи становить 37,3 % реципієнтів (135 осіб).

Студенти, віднесені до ***суперечливого*** рівня готовності щодо формування досліджуваного феномену, демонструють задовільне усвідомлення сутності категорії «доброзичливість», поверхові знання про означену дефініцію як інтегративну якість особистості, спроможні пояснити понятійно-термінологічний зміст доброзичливості, однак допускають неточності в її ідентифікації й диференціації, знають декілька ознак та способів прояву.

Слід зазначити, що, незважаючи на заявлені під час анкетування знання, в майбутніх вихователів не розвинений особистісно-мотиваційний компонент досліджуваного феномену. У них спостерігається нестала професійно-педагогічна мотивація, а ціннісне ставлення до означеної моральної якості виявляється ситуативно. Прагнення стати доброзичливим педагогом у них рідко проявляється, як і потреба в особистісному та професійному вдосконаленні, вони, ймовірніше, є декларованими, ніж постійною внутрішньою потребою. У студентів цієї категорії слабо розвинені ціннісні орієнтації та низький рівень професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Такі студенти байдужі до дітей та не орієнтуються на емпатійно-особистісній взаємодії з ними, рідко здійснюють самоспостереження й самоаналіз своєї ролі у формуванні доброзичливості старших дошкільників, хоча й вважають педагога прикладом для наслідування.

Студенти, які демонструють суперечливий рівень, проявляють часткову сформованість професійних умінь та навичок організації доброзичливих взаємин і володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу. Майбутні вихователі проектують роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, застосовуючи 3 – 4 однотипні форми, методи і засоби роботи. У певних ситуаціях вони можуть знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості. Кількісний склад групи становив 33,1 % опитаних (120 осіб).

Початковий рівень готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку констатовано в студентів, яким притаманне зародкове усвідомлення про сутність категорії «доброзичливість», елементарні знання про неї як інтегративну якість особистості – її внутрішні мотиви та зовнішні прояви, характер спілкування. У них відсутнє розуміння понятійно-термінологічного змісту означеного явища, їм важко ідентифікувати й диференціювати доброзичливість, її ознаки та способи прояву.

Студенти, віднесені до цієї категорії, пасивні й безініціативні, у них відсутні професійно-педагогічна мотивація та ціннісне ставлення до означеної моральної якості, прагнення стати доброзичливим педагогом і потреба в особистісному та професійному вдосконаленні. Крім того, в них не сформовані ціннісні орієнтації, відзначається низький рівень професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Майбутні вихователі негативно ставляться до дітей та не орієнтуються на емпатійно-особистісній взаємодії з ними. Вони байдужі до здійснення самоспостереження й самоаналізу власної ролі у формуванні доброзичливості старших дошкільників.

Представленій категорії студентів притаманні елементарні професійні вміння та навички організації доброзичливих взаємин на засадах особистісно орієнтованого підходу. Вони не здатні спроектувати роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, не вміють аналізувати їх

вчинки та поведінку, корекцію виявлених відхилень, а також знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості. Кількісний склад групи становить 16,3 % майбутніх вихователів (59 осіб).

Для унаочнення пропонуємо ознайомитися із діаграмою 2.11.

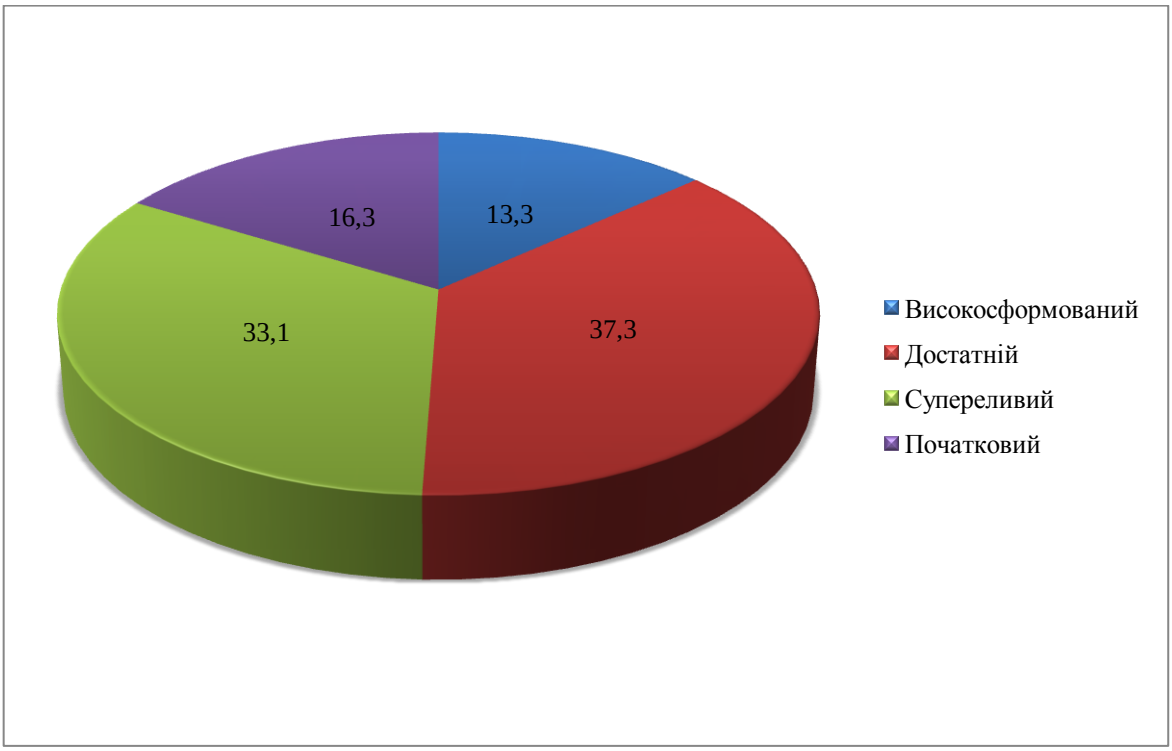


Рис. 2.11. Рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі експерименту (%)

Таким чином, проведений констатувальний етап дослідження не лише підтвердив значущість проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, а й дозволив схарактеризувати рівні готовності майбутніх вихователів до формування зазначеної якості в старших дошкільників (високосформований, достатній, суперечливий, початковий). Результати експерименту зумовлюють необхідність пошуку нових підходів у змісті та методах професійної підготовки майбутніх вихователів.

У ході опитування отримано вагомий емпіричний матеріал, який дозволив визначити основні тенденції готовності студентів до такого напряму

роботи, як формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, та окреслити необхідні шляхи та напрями організації формувального експерименту з ними.

2.3. Експериментальне вивчення впливу чинників підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Результати теоретичного аналізу та констатувального дослідження, що свідчать про несформованість особистісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, об'єктивують виокремлення чинників досліджуваного феномену, з-поміж яких особливої уваги потребують:

– ціннісні орієнтації майбутніх вихователів;

– суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів у педагогічному процесі закладу вищої освіти;

– доброзичливий стиль міжособистісної взаємодії та спілкування педагогів зі студентами;

– заохочення до спільної діяльності та доброзичливі взаємовідносини між студентами.

Представлені вище чинники перебувають у тісному взаємозв'язку між собою та здійснюють вагомий вплив на рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до досліджуваного феномену. Обґрунтуємо їх детальніше.

Процеси реформування та модернізації, які відбуваються сьогодні в системі вищої освіти, зокрема й педагогічної, об'єктивно впливають на її подальший прогресивний розвиток, забезпечення потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях, що окреслює відповідні зміни у фаховій підготовці вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку. Ми погоджуємося з думками науковців, що освітній процес у закладах вищої освіти напряму залежить від

різних чинників, що впливають на нього. Фахівці наголошують, що в сучасній системі дошкільної освіти відбуваються значні зміни, пов'язані з оновленням її змісту, перебудовою взаємодії в системі «педагог – дитина», виникненням різних видів і типів закладів дошкільної освіти тощо (Г. Бєлєнька, О. Богініч, З. Борисова, І. Загарницька та ін.). Саме тому новітні освітні напрями в галузі дошкільної освіти вимагають фахівця нового типу і висувають неабиякі вимоги до його професійної компетентності [25, с. 10].

Як свідчить психолого-педагогічна література, суспільство усвідомлює необхідність підготовки випускника педагогічного закладу вищої освіти з високим рівнем моральної культури та багатим духовним світом. Одним із важливих засобів розв'язання цього завдання є формування ціннісних орієнтацій студентів, їхніх моральних якостей [42; 49; 132; 202; 233; 254].

Ціннісні орієнтації визначають спроможність особистості до саморегуляції, самовизначення, самоствердження в педагогічному колективі, а також є складовою професійної спрямованості майбутніх педагогів. Це зумовлено тим, що освіта в педагогічних закладах спрямована на розширення теоретичних знань студентів та засвоєння ними певних умінь і навичок, тоді як духовний світ майбутнього фахівця, його ціннісні орієнтації, інтереси і мотиви залишаються поза увагою. Проте саме вони є першоосновою означеного процесу і впродовж усього життя визначають розвиток інтелекту, раціональне осмислення навколишньої дійсності, професійну спрямованість майбутнього вихователя.

У низці наукових праць (Ю. Гіппенрейтер, О. Запорожець, Я. Корчак, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Ладивір, К. Роджерс, Т. Титаренко та ін.) знаходимо твердження про те, що ціннісні орієнтації – один із найбільш важливих критеріїв моральної та громадянської спрямованості особистості [91; 126; 206].

Цінними для нашого дослідження є висновки К. Роджерса, який зауважує, що взаємодія педагога з дітьми вважатиметься основою розвитку, якщо спиратиметься на три фундаментальні цінності: цінність особистості, цінність

свободи і відповідальності вибору, цінність творчості. Важливою позицією теорії К. Роджерса є прийняття дитини як цінності, що передбачає щире, позитивне, тепле ставлення до неї як до людини, незалежно від того, в якому емоційному стані вона знаходиться, як себе поводить і як почуває. При цьому педагогу слід бути самим собою, унаслідок чого його взаємини з дітьми будуть справжніми, адже, за К. Роджерсом, у людських відносинах найважливіше – взаєморозуміння та щирість. Педагог, на думку науковця, повинен бути єдиним, цілісним, «конгруентним» у своїх почуттях, ставленнях. Особливого значення дослідник надає соціальним взаєминам, підкреслюючи, що якраз вони дають підґрунтя для повноцінного функціонування людини. В зв'язку з цим К. Роджерс переконує: якщо педагог може створити взаємини теплого та щирого прийняття дитини, гідної оцінки її як індивіда, сприйняти світ так, як вона, тоді дитина буде розуміти себе сама і розвиватися як цілісна особистість, яка вміє жити корисно. Лише тоді дитина стане людиною з яскраво вираженою індивідуальністю, краще розумітиме інших людей, стане доброзичливою, толерантною, шанобливою [206].

Аналізуючи стратегічну мету освітнього процесу вищої школи, І. Бех наголошує, що вона полягає у вихованні студентської молоді, «становленні її ціннісних орієнтацій і життєвих смислів» [19, с. 405]. Науковець зазначає, що особистісні цінності утворюють внутрішній стержень особистості. Це – психологічне новоутворення, що віддзеркалює найзначущішу для суб'єкта типову сферу довкілля, через ставлення до якої він виокремлює, усвідомлює і зміцнює себе, власне «Я», внаслідок цього зазначена сфера стає територією його життєдіяльності. Вони допомагають перетворити соціальні норми та ідеали в особистісні правила життєдіяльності. Цінності стають виховним фактором завдяки тому, що трансформуються у внутрішні мотиви поведінки особистості. Таким чином, стверджує І. Бех, у професійному становленні майбутнього педагога необхідно акцентувати увагу на його власному особистісному зростанні, головною складовою якого є моральність. Вагомість зазначеного насамперед стосується підготовки фахівців дошкільного профілю,

які першими після батьків ознайомлюють дітей із людськими цінностями, привчають дотримуватися встановлених правил поводження в соціумі, реалізуючи завдання морального виховання [там само].

Досліджуючи формування ціннісних орієнтацій у сучасному соціопросторі, Л. Токарєва наголошує, що це – одна із фундаментальних психологічних характеристик людини. Вони характеризують усвідомлене ставлення до соціальної діяльності, пов'язане з мотивацією поведінки і направленістю особистості. Соціальна поведінка починається із готовності, з установки, в якій відображено і прагнення, і цілі, і вимоги, і очікування людини. Виражені у свідомості особистості орієнтації та знання міцно взаємопов'язані. Якщо в знаннях віддзеркалюються предмети і явища дійсності, то в орієнтаціях – ставлення людини до них. У структурі особистості ціннісні орієнтації – це характерний цетнр координації, що спрямовує поведінку і ставлення до соціального середовища [242, с. 282].

Отже, сформовані ціннісні орієнтації можна вважати одним із визначальних чинників підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, адже система ціннісних орієнтацій становить основу ставлень особистості до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе. Виявлені на констатувальтому етапі результати, схарактеризовані у розділі 2.2, спричинили потребу більш детально дослідити систему ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Із цією метою ми скористалися *методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча* [247], що ґрунтується на прямому ранжуванні списку цінностей, із-поміж яких автор виокремлює два класи:

1) термінальні – переконання в тому, що певна мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;

2) інструментальні – переконання в тому, що певний образ дій або якість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Такий розподіл відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі (діяльне активне життя, здоров'я, цікава робота, щасливе сімейне життя,

життєва мудрість, суспільне визнання, присутність добрих і вірних друзів, дозвілля та ін..) й цінності-засоби (акуратість, вихованість, вимогливість, життєрадісність, відповідальність, доцільність, правдивість, самоконтроль тощо).

Опрацювання матеріалів дослідження полягало в обчисленні показників рангу відбору цінностей у процесі їх ієрархізації. Систему ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображено в таблиці 2.7 (додаток В. 9).

У процесі аналізу результатів діагностики ми орієнтувалися на поділ системи цінностей на:

– особисті (життєва мудрість, здоров'я, любов, розвиток, щасливе сімейне життя, упевненість у собі);

– суспільні (активне діяльне життя, краса природи й мистецтва, наявність хороших і вірних друзів, розваги, свобода, щастя інших);

– професійні (цікава робота, матеріально забезпечене життя, суспільне визнання, пізнання, продуктивне життя, творчість).

Рангові показники розміщення термінальних ціннісних орієнтацій (цінності-цілі) засвідчують домінування настанов на професійні цінності: матеріально забезпечене життя (середній ранг вибору – 1), цікава робота (4), суспільне визнання (5). Із-поміж особистісних цінностей найбільшу значущість мають щасливе сімейне життя (2), здоров'я (3), любов (6). Суспільні цінності займають нижчі рангові позиції, як-от: активне діяльне життя (7), наявність хороших і вірних друзів (8), щастя інших (10).

При цьому серед респондентів найменшу важливість за рангами констатовано щодо цінностей краси природи й мистецтва (ранг 18), розваги (17), упевненість у собі (16), творчість (15), пізнання (14). Це, на нашу думку, є свідченням своєрідної концентрації уваги майбутніх вихователів на необхідності розв'язання власних життєвих проблем (насамперед тих, що стосуються матеріального забезпечення), що відсуває орієнтації на милування красою природи та мистецтва, приємне проведення дозвілля, внутрішню

гармонію, упевненість у собі, можливість розширення своєї освіти та світогляду на другий план.

Серед інструментальних цінностей (цінності-засоби) лідерські позиції зайняли професійні цінності: освіченість (ранг 1), ефективність у діяльності (3), тверда воля (5). Серед суспільних цінностей, які також виявилися вагомими, респонденти виокремили незалежність (ранг 2), сміливість у відстоюванні власної думки (7), широту поглядів (9). Домінантами особистісних цінностей майбутні педагоги вважають самоконтроль (4), життєрадісність (6), вихованість (8).

Найменш значущими серед інструментальних цінностей майбутні педагоги називають чесність (18 ранг), раціоналізм (17), непримиренність до недоліків у собі й інших (16), терпимість (15), відповідальність (14). Варто зазначити, що доброзичливості як досліджуваному нами явищу було відведено 11 рангову позицію, що, на жаль, є досить низьким показником.

Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що структура ціннісних орієнтацій – це складне соціально-психологічне утворення із динамічним характером, унаслідок чого є можливість впливати на її формування. Цьому сприяє не лише правильно організована ціннісно-орієнтаційна професійна освіта, а й покращення об’єктивних умов діяльності майбутніх педагогів, забезпечення позитивного мікроклімату в колективі та можливості постійного професійного зростання й розвитку.

Здійснення освітнього процесу у вищій школі має базуватися на виявленні особистісного сенсу та можливостей кожного студента. Зважаючи на це, на думку В. Бенери, важливо, аби студент проявляв індивідуальність, яку необхідно враховувати в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності майбутнього фахівця [17, с. 31]. Науковець доводить, що знання студента визначаються як особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності. Суб’єкт у практичній діяльності повинен застосовувати знання раціонально й ефективно [17, с. 73]. Отже, успішність

морального виховання дітей залежить від наявного рівня засвоєння майбутніми педагогами-дошкільниками змісту навчальних дисциплін, які вони вивчають.

Фахова підготовка у закладах вищої освіти базується на ефективній побудові освітнього процесу, забезпечуючи поступову трансформацію пізнавальної діяльності у професійно спрямовану. Г. Бєлєнька у зв'язку з цим зауважує, що сутність психолого-педагогічної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти полягає у формуванні професійної компетентності, що включає систему психологічних, загальнодидактичних, фахових знань, розвиток фахових умінь, професійних здібностей та професійно значущих рис особистості [25].

Для успішної діяльності вихователь як головний організатор педагогічного процесу в ЗДО повинен засвоїти певну сукупність знань, умінь, оволодіти навичками, розвинути в собі позитивні особистісні якості. Т. Поніманська наголошує, що для здійснення педагогічної діяльності він набуває знань із дошкільної педагогіки, дитячої психології, вікової фізіології, педіатрії та гігієни, індивідуальних психологічних характеристик, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Разом з тим йому потрібно освоїти засади, які на загальнотеоретичному рівні розкривають мету, завдання, принципи, зміст виховання і навчання дітей, а також оптимальні умови, форми, методи і засоби реалізації освітнього процесу, організації ігор, художньої творчості, інтелектуальної та фізичної праці, облаштування простору життєдіяльності дітей тощо [189].

Сучасні реалії орієнтують вихователя як гуманістично орієнтовану особистість, здатну оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умови власної професійної діяльності, на спеціальну підготовку, спрямовану на розробку й упровадження в освітній процес нових технологій [там само].

У своєму дослідженні зважаємо на висновки О. Богініч, яка виокремлює такі основні механізми вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців: активізація навчальної діяльності самого суб'єкта професійної підготовки;

формування в нього бажання і потреби до самостійного вибору мети; вміння нести відповідальність за особистісний вибір та його наслідки; проектування траєкторії особистої навчальної діяльності, її результативність з урахуванням особистісних потенційних можливостей, об'єктивної оцінки своїх досягнень; корекція й регулювання власної пізнавальної діяльності [30, с. 7]. Дослідниця стверджує, що вагомим чинником зовнішнього впливу на мотивацію активної освітньої діяльності кожного студента є особистість викладача, його професіоналізм, педагогічний такт, ставлення до суб'єктів освітнього процесу та ступінь професіоналізму, від якого залежать:

– вдалість підбору і упорядкування навчальних матеріалів, їх направленість на майбутню фахову діяльність, належністть змісту навчального предмета освітньо-кваліфікаційному рівню фахової підготовки;

– доречність підбору методик і технологій взаємодії з студентами, направлених на ефективне здобуття майбутніми фахівцями професійного досвіду (професійних знань і умінь їх вдало використовувати, практичних умінь та навичок);

– оптимальність добору діагностичних методик вивчення особистісних рис студентів, способів регулювання та оцінки результативності навчальної взаємодії, прогнозування й поетапна корекція якості навчальної діяльності, гнучкість впливу відповідно до досягнень студентів [30, с. 6].

Цінними для нас є висновки О. Богініч про те, що вся організація співпраці студентів і викладача спрямована на підвищення активності кожного студента в опануванні професійними вміннями. Результативність досягнення цілей фахової підготовки підпорядкована мотивації студентів (як суб'єктів освітнього процесу) до активного здобуття фахової освіти, змісту кожного навчального предмета та фахової кваліфікації. Абсолютно очевидно, що активність майбутніх фахівців залежна від мотивації їх діяльності, що ґрунтується на ефективності впливу зовнішніх та внутрішніх (особистісних) факторів [там само].

Викладач педагогічних дисциплін неодмінно має зацікавити студентів актуальними питаннями виховання й освіти молоді, проблемами, які він досліджує, включити їх до науково-дослідницької роботи, стимулюючи таким чином їх пошукову активність.

Зміни у засобах педагогічної комунікації, формах та методах взаємодії передбачають зміну статусу студента, який перетворюється на суб'єкт пізнавальної діяльності за умови створення стимулюючого середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, потреб. В освітньому процесі ЗВО відбувається перехід від масово-репродуктивного підходу до індивідуально-творчого. У новій дидактичній системі основна увага зосереджується не лише на самостійній роботі студента, а й на індивідуальній роботі викладача зі студентом [17; 97; 148]. Як наслідок – змінюється професійна позиція викладача ЗВО, зростає рівень його професійної компетентності, усе більше уваги приділяється самоосвітній роботі, адже особистість студента формується під впливом особистості та діяльності викладача, який через свою особу транслює соціальний освітній досвід.

Підтвердження викладеного знаходимо у дослідженнях, проведених Л. Загородньою й С. Титаренком. Ними, зокрема, охарактеризовано портрет майстерного вихователя закладу дошкільної освіти, доведено, що майбутній фахівець дошкільної освіти повинен добре орієнтуватися в сучасних вимогах, бути спрямованим на майбутнє, творчо ставитися до власної професійної діяльності: «Поряд із високими моральними якостями, глибокими знаннями методики навчально-виховної роботи і психологічних особливостей дітей дошкільного віку вихователь повинен мати комплекс професійно важливих психологічних якостей, які визначають його педагогічну майстерність. Ці вимоги диктує специфіка професії вихователя й об'єкта його діяльності – особистості дошкільника» [89, с.18]. Узагальнюючи наукові результати Л. Загородньої й С. Титаренка, зазначимо, що психолого-педагогічна підготовка фахівця дошкільної освіти передбачає як його професійне, так і особистісне зростання.

Значущою у взаємодії викладача зі студентами є комунікація. Дослідники О. Степанов і М. Фібула [231, с. 33] виокремили такі правила комунікації:

1) володіти культурою спілкування, а саме: моделювати спілкування не «від себе», а від дітей, їхніх потреб та інтересів; вчитися слухати дітей, зважаючи на їхню думку; не принижувати людську гідність; якомога частіше усміхатися, адже це викликає позитивні емоції, спонукає до продуктивного спілкування;

2) орієнтувати своє педагогічне мовлення на конкретну дитину, а не на абстрактну групу, виявляючи своє ставлення до вихованців;

3) використовувати різні види спілкування на взаємних із дітьми інтересах, не організовувати спілкування «по вертикалі», тобто зверху вниз, уникати штампів, постійно шукати нові форми, засоби, методи й прийоми;

4) постійно враховувати психологічний стан окремих вихованців і колективу загалом, намагаючись зрозуміти їх настрій і на цій основі моделювати спілкування з ними; ураховувати соціально-психологічне зростання дитини; технологію та тактику спілкування необхідно скерувати на усунення психологічних бар'єрів між вихователем і вихованцями; ураховувати індивідуальні особливості, темперамент і характери дітей;

5) дивитися на себе «збоку», постійно аналізуючи власні дії та вчинки;

6) спілкуватися з дітьми систематично, не залишаючи поза увагою «незручних» дітей, бути ініціативним у спілкуванні;

7) долати негативні установки щодо конкретного вихованця, уникати абстрактної критики, оскільки це породжує опір;

8) частіше висловлювати схвалення, заохочення;

9) розвивати свою комунікативну пам'ять, фіксуючи педагогічні ситуації та їх перебіг;

10) постійно вдосконалювати найважливіший інструмент спілкування – власне мовлення.

Отже, реалізовуючи освітній процес у вищій школі, викладач має створити умови суб'єкт-суб'єктної взаємодії, доброзичливості, товариськості,

партнерства та взаємоповаги, адже саме такі умови забезпечать краще розуміння та сприйняття студентами складного матеріалу на заняттях, допоможуть їм активно включитися в процес пізнання та набувати професійного досвіду, використовуючи творчість, самостійність, ініціативність.

Сучасне суспільство вимагає від системи освіти виховання не просто професіонала своєї справи, а творчої особистості, здатної до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації [26; 167; 213; 221; 245; 260].

Слід також зазначити, що на мотиви освітньої діяльності позитивно впливають і студенти групи, в яких наявний високий рівень потреб та здобутків. Зокрема, цей вплив може мати й негативне забарвлення, тому так важливо для педагога намагатися підвищувати освіченість кожного студента, адже від його внутрішніх (особистісних) факторів залежать його устремління, активність в освітній діяльності й найголовніше – якість освіти.

Важливо, що сьогодні перед закладами освіти ставиться вимога виховувати соціально активну особистість із гуманістичними орієнтирами. Гуманізація освітнього процесу передбачає рівноправну, доброзичливу взаємодію всіх учасників процесу, побудову взаємин між педагогом і дітьми на основі добра, довіри, поваги, толерантності, адже лише гуманний вихователь спроможний виховати гуманну особистість (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та інші).

Гуманізація взаємин, виховання і розвиток особистості, формування її цінностей, встановлення добрих взаємин з іншими людьми відбувається через спілкування як природну потребу людини. У науковій літературі заведено пояснювати спілкування як: обмін почуттями, переживаннями, думками (С. Рубінштейн, Л. Виготський); варіант людської діяльності (Б. Ананьєв, І. Кон, М. Каган, О. Леонтьєв); специфічно соціальну форму інформаційного зв’язку (А. Урсул, Л. Рєзников); джерело й умову людської життєдіяльності, відображення проявів ставлення особистості (В. М’ясищев). На значущості спілкування в педагогічній діяльності наголошували К. Абульханова-Славська,

Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, В. Кан-Калик, О. Леонтьєв, М. Лісіна, А. Маркова, Т. Пірожeнко, Р. Якобсон.

Спілкування займає особливе місце в роботі педагога, адже його професія є комунікативною, а в гуманістичному освітньому процесі воно повинно бути доброзичливим. На сьогодні перед закладами вищої освіти України стоїть завдання перебудувати систему професійної підготовки таким чином, щоб уже під час навчання в закладі вищої освіти в студентів формувалися знання, вміння й навички, спрямовані на організацію освітнього процесу, щоб ця система відповідала принципам гуманності й демократизації. Важливо зазначити, що характер спілкування педагога зі студентами – це фундамент, на якому будується освітній процес закладу вищої освіти [57, с. 23].

Відповідно до довідкових джерел, спілкування – це процес взаємодії між людьми, в якому відбуваються обмін інформацією, досвідом, уміннями і навичками, а також результатами діяльності [227]. Спілкування є одним із виявів людської сутності, особистісною формою існування і функціонування суспільних відносин; неодмінною і надзвичайно важливою стороною людського існування, необхідною передумовою формування людини як соціальної істоти, здатної до співіснування з оточуючими [36, с. 213].

Одним із продуктивних стилів спілкування педагога зі студентами, за В. Кан-Каликом, є спілкування на основі дружньої прихильності, адже саме такий стиль варто вважати передумовою вдалого здійснення будь-якої спільної діяльності, зокрема й навчально-професійної [99, с. 122].

Зауважимо, що в процесі спілкування педагог повинен володіти такими якостями, як емпатія, доброзичливість, толерантність, ініціативність, безпосередність, відкритість, конфронтація. Аналіз наукових джерел із означеної проблеми (В. Кан-Калик, О. Леонтьєв, М. Лісіна) дозволяє стверджувати, що доброзичливе спілкування викладача зі студентами передбачає демонстрацію педагогом спільності поглядів; встановлення особистісного контакту; прояви особистого доброзичливого ставлення; зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні; систематичний вияв інтересу до

студентів, співпереживання, наголошення на позитивному, створення ситуацій успіху, постійне наголошення на потенційних можливостях, індивідуальній значущості кожного [99; 128; 133].

Головною потребою, що визначає характер міжособистісних взаємин студентів, зумовлюючи їхню поведінку, є потреба в ровесницькому спілкуванні. Ступенем реалізації даної потреби визначається емоційне благополуччя студента в системі міжособистісних взаємин, його позитивне налаштування на майбутню професійну діяльність.

Однією з умов гуманізації взаємин студентів І. Бех виокремлює потребу бути серед інших, що проявляється в спілкуванні заради самого спілкування, заради теплих, дружніх взаємин й усунення дискомфорту самотності, а також потребу в психологічній безпеці, коли комунікування здійснюється задля зняття напруги, тривожності, зменшення відчуття страху [19].

Повноцінне спілкування студентів неможливе без співпереживання, доброзичливості, чесності, порядності, справедливості та поваги, без приєднання до свого внутрішнього світу почуттів, цінностей, поглядів іншого. Спілкування при цьому буде відкритим і спрямованим на продуктивний діалог та співробітництво. У процесі доброзичливого спілкування в студентів розвивається психологічна, інтелектуальна та соціальна здатність до нормалізації контактів з іншими людьми, спостерігається засвоєння способів практичної реалізації цієї здатності. Практика доброзичливого спілкування може бути організована в різних формах, а саме: участь у бесідах, диспутах, обговореннях, виступи з доповідями, висловлювання власної думки та власних поглядів на ту чи іншу проблему тощо [208].

Формуючи доброзичливу особистість, слід проявляти толерантність у спілкуванні. Для визначення її особливостей ми використали адаптовану до теми дослідження *методику діагностики комунікативної толерантності В. Бойка* [247]. Відповідно до ідей автора комунікативна толерантність демонструє ступінь вразливості особистості до неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів та вчинків партнерів із взаємодії. Толерантність,

на думку фахівця, обумовлена як свідомими, так і несвідомими реакціями людини на відмінності між її особистісними підструктурами й елементами особистісних підструктур партнера чи збірних типів людей, що існують в її свідомості.

Комунікативна толерантність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти може розглядатися у двох аспектах:

1) як індивідуально-психологічна властивість особистості, до якої належать особистісні якості (в тому числі професійні) та ставлення (до себе, до власної діяльності до інших);

2) як властивість, яка є психологічною характеристикою компетентності педагога.

Опитувальник комунікативної толерантності В. Бойка (додаток Б. 6) допомагає визначити чинники комунікативних бар'єрів, пов'язаних із настановами респондентів (рівень толерантності). Означена методика дозволяє оцінити, в яких аспектах відносин респонденти найбільше схильні до конфліктів, а знаючи причину конфлікту, буде легше попередити його або знайти адекватні способи вирішення, розгледіти слабкі місця і зрештою зрозуміти, які поведінкові реакції, стратегії й установки в міжособистісному спілкуванні варто скоригувати, аби зробити комунікаційний процес приємним і ефективним.

Результати дослідження показали, що високий рівень комунікативної толерантності продемонстрували 32,4 % опитаних студентів 2-го курсу, 32,2 % – 3-го та 35,1 % – 4-го курсів. Їм притаманне позитивне ставлення до представників різних соціальних верств, відсутність стереотипів, готовність до конструктивного вирішення конфліктів і продуктивного співробітництва.

Середній рівень констатовано в значної частини респондентів: 2-й курс – 43,2 %, 3-й – 45,5 %, 4-й – 51,8 %. Вважаємо це позитивним моментом, адже середній рівень комунікативної толерантності є необхідною базою для розвитку толерантності вищого рівня.

Низький рівень терпимості до оточуючих зафіксований у незначної кількості майбутніх вихователів: 24,4 % – 2-й курс, 21,3 % – 3-й курс, 13,1 % – 4-й курс. Це вагомий результат, зважаючи на специфіку формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Для унаочнення результатів пропонуємо ознайомитися із діаграмою 2.12 (додаток В.8).

Важливими чинниками підготовки майбутніх вихователів до формування досліджуваного феномену, на нашу думку, є мотиви вибору професії (доброзичливим може бути лише той педагог, який має гуманні внутрішні мотиви опанування професії), задоволення освітнім процесом (у доброзичливій атмосфері формується доброзичлива особистість), а також труднощі, які виникають у студентів (потрібно вчитися долати труднощі, пам'ятаючи про важливі моральні правила). Для їх визначення нами було проведено анкетування студентів, яке дало змогу виявити характер зовнішніх (об'єктивних) утруднень, утруднень особистісного типу та специфіку особистісної спрямованості під час подолання тих чи інших утруднень. Для цього ми скористалися *авторською анкетою «Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»* (додаток Б. 7).

Кількісний та якісний аналіз результатів анкетування дозволив констатувати, що на перше запитання «Що спонукало Вас до здобуття педагогічної професії?» було отримано відповіді, які були розподілені таким чином (перші 5 рангових позицій):

1) «любов до дітей» – 29,7 %;

2) «бажання отримати диплом» – 18,3 %;

3) «прагнення стати освіченою людиною» – 15,2 %;

4) «прагнення реалізувати власні здібності» – 10,2 %;

5) «не можу точно сказати» – 9,4 %.

Результати опитування представлено на діаграмі (рис. 2.13) (додаток В. 10).

Щодо виявлення чинників, які сприяють підвищенню пізнавального інтересу до проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, запропоновані варіанти були ранжовані респондентами таким чином (рис. 2.14) (додаток В. 11):

1) «збагачення лекційних та практичних курсів інформацією морального спрямування, зокрема питаннями формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» – 36,3 %;

2) «використання інноваційних форм, методів та засобів навчання у вищій школі» – 34,5 %;

3) «підтримка студентів викладачами у процесі вивчення нової інформації з питань формування доброзичливості в старших дошкільників» – 20 %;

4) «належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» – 14,7 %;

5) «можливість на практиці перевірити свої вміння та навички щодо формування доброзичливості» – 12,1 %.

На запитання «Що заважає Вам формувати доброзичливість у собі та у дітей старшого дошкільного віку?» ми отримали такі рангові відповіді (рис. 2.15) (додаток В.12):

1) «недостатній зв’язок змісту освіти із реальним життям» – 35,9 %;

2) «недостатньо можливостей для поглибленої роботи над удосконаленням власних доброзичливих якостей» – 28,4 %;

3) «значна кількість домашніх завдань, не залишається часу на саморозвиток доброзичливості» – 25,5 %;

4) «надміру високий темп життя та навчання, що пропагує прагматизм та формалізм у взаєминах» – 18,6 %;

5) «недостатньо умов для прояву доброзичливості та самостійного вибору форм і методів її формування» – 15,3 %.

Із-поміж інших причин, що утруднюють формування доброзичливості в собі та в старших дошкільників, також було названо відсутність можливості проявити свої доброзичливі якості в позааудиторній діяльності, відсутність товариських взаємин між викладачами та студентами, вороже ставлення одногрупників один до одного.

Щодо значущих чинників, які, на думку респондентів, найбільше впливають на зниження зацікавленості проблемою морального виховання дітей старшого дошкільного віку, зокрема формування доброзичливості, відповіді опитаних розділилися таким чином (рис. 2.16) (додаток В.16):

1) «насиченість навчального розкладу іншими дисциплінами, які відволікають від проблеми доброзичливості» – 27,9 %;

2) «переконання, що доброзичливій людині важко жити в сучасному соціумі» – 22,5 %;

3) «відсутність науково-практичної інформації з питань формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» – 17,7 %;

4) «спрямовую свої зусилля на засвоєння знань із фахових дисциплін, а проблема формування доброзичливості розкривається там поверхово» – 17 %;

5) «не розумію, як це мені знадобиться в майбутньому» – 10 %.

Таким чином, аналіз відповідей на анкету «Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» дозволив констатувати, що освітньо-інформаційне поле, в якому здійснюється підготовка студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», недостатньою мірою зорієнтоване на розкриття особливостей формування базових якостей дітей дошкільного віку, зокрема й доброзичливості, та підготовку майбутніх вихователів до формування означеної якості. Отримані дані слугуватимуть підґрунтям при складанні програми формувального експерименту.

Узагальнивши та співставивши результати дослідження рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та чинників, які впливають на досліджуваний феномен, ми

дійшли висновку, що в студентів із високосформованим рівнем зазначеного явища спостерігається вплив усіх визначених чинників, що, зважаючи на отримані результати, є позитивним та ефективним. Майбутні педагоги ЗДО із достатнім рівнем готовності зазнають впливу сформованих ціннісних орієнтацій, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та доброзичливого спілкування викладачів і студентів у освітньому процесі закладу вищої освіти. Студенти, яких умовно віднесено до суперечливого рівня готовності до формування досліджуваного феномену, акцентують увагу на впливі заохочення до спільної діяльності, доброзичливому ставленні студентів між собою та доброзичливому ставленні до них педагогів. Констатовано, що майбутні вихователі із початковим рівнем готовності до формування доброзичливості в старших дошкільників декларують вплив лише одного чинника – переважно заохочення до спільної діяльності та доброзичливого ставлення студентів між собою. Для унаочнення пропонуємо розглянути рисунок 2.17.

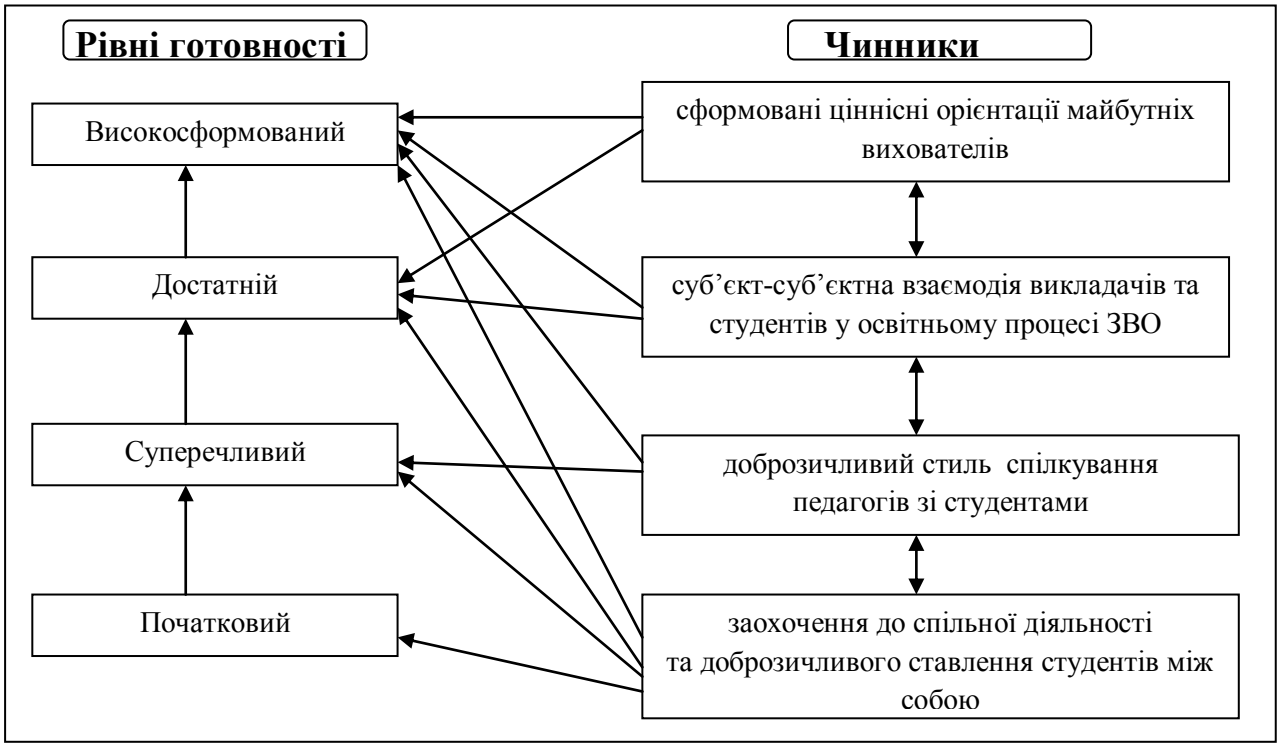


Рис. 2.17. Схема взаємозв'язку рівнів готовності та чинників, що впливають на підготовку майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Отже, можемо стверджувати, що основними чинниками підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку є сформовані ціннісні орієнтації майбутніх вихователів, суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів та студентів в освітньому процесі закладу вищої освіти, доброзичливе спілкування педагогів зі студентами, а також заохочення до спільної діяльності та доброзичливого ставлення студентів між собою. У взаємозв'язку між собою означені чинники чинять вагомий вплив на рівні готовності майбутніх вихователів до досліджуваного феномену. Отриманий матеріал слугуватиме ґрунтовною основою для створення моделі, визначення педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та окреслення стратегії формувального етапу дослідження.

Використана література до ІІ розділу: [5], [7], [16], [17], [18], [19], [24], [25], [26], [30], [36], [42], [43], [49], [53], [57], [59], [89], [90], [91], [93], [95], [96], [97], [99], [109], [122], [124], [126], [128], [132], [133], [140], [141], [142], [143], [148], [153], [154], [167], [168], [188], [189], [193], [200], [202], [206], [207], [208], [215], [221], [226], [227], [231], [233], [237], [242], [245], [247], [253], [254], [258], [260], [261].

РОЗДІЛ ІІІ. ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Результати експериментально-дослідної діяльності на попередніх етапах – теоретичному й констатувальному – дозволили зробити висновки, що актуальним завданням закладів дошкільної освіти в Україні є формування гуманної особистості, здатної до доброзичливості, емпатії, толерантності, шанобливості. Зокрема, набуває вагомості формування доброзичливості, адже вона вважається основою особистості, її базовою якістю, центральною характеристикою. Провідну роль у зазначеному процесі відіграє вихователь – значущий дорослий, який повинен володіти фаховими, культурними і здоров'язбережувальними знаннями, відповідати євроінтеграційному процесу українського суспільства, творчо розв'язувати конфлікти, брати на себе роль лідера і вести за собою [186, с. 4].

Зважаючи на це, виникає необхідність здійснити пошук ефективних шляхів підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, розвиток у них здатності не лише використовувати здобуті знання у професійній діяльності, а й постійно їх збагачувати, осучаснювати, орієнтуватися в зростаючих інформаційних потоках. Система фахової підготовки майбутніх вихователів становить цілісний комплекс структурних елементів, що не лише взаємодіють між собою, а й перебувають у тісному взаємозв'язку один з одним, утворюючи цілісну єдність.

Виявлений на констатувальному етапі дослідження стан готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку свідчить про його невідповідність соціальним запитам та сучасним вимогам до освіти. Отримані експериментальні дані дають підстави

констатувати необхідність удосконалення процесу підготовки, який би забезпечив конкурентоспроможність майбутніх вихователів, їх готовність до фахової діяльності. Це зумовило важливість розроблення моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Сьогодні у психолого-педагогічних дослідженнях метод моделювання використовується досить активно. Саме він дає змогу створювати ефективні умови для реалізації нового підходу до організації певної діяльності. У зв'язку з цим науковці Б. Бірюков, А. Лапунов, В. Налімов, І. Новиков, В. Штофф наголошують на тому, що розробка моделі є одним із важливих шляхів підвищення якості професійної підготовки фахівця. Метод моделювання широко описаний у працях Ю. Галагузової, В. Безрукова, В. Кушнір. Визначення поняття «модель» дають С. Архангельський, А. Ашеров, В. Беспалько, С. Вітвицька, Н. Кузьміна, В. Шило та ін. Проблема педагогічного моделювання знайшла відображення у працях І. Буланова, В. Михеєва, В. Шило, Є. Яковлева та ін.

Із метою цілісного осмислення структури і змісту означеного процесу розкриємо зміст поняття «модель».

Згідно з довідковими джерелами термін «модель» походить від латинського *modulus* – зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чого-небудь [227, с. 776].

У педагогіці існує низка трактувань цієї категорії, як-от:

– штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним досліджуваному об'єкту (чи явищу), відображає і відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відношення між елементами цього об'єкта (за І. Зязюном) [96, с. 209];

– уявна або матеріально-реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати

його таким чином, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об’єкта (за В. Кременем) [86, с. 516];

– уявлена або матеріалізована система, що, відображаючи й відтворюючи об’єкт дослідження (природний або соціальний), здатна замінити його так, що її вивчення дає нові відомості про цей об’єкт (за О. Савченко) [210, с. 368];

– образ (зокрема й умовний чи уявний – зображення, описання, схема, креслення, графік, план, карта тощо), або прообраз (зразок) якого-небудь об’єкта або системи об’єктів (оригіналу моделі), що використовується за певних умов як їх заміщення або представник (за Ю. Сурміним) [233, с. 294];

– об’єкт, що заміняє оригінал і відображає найважливіші риси та властивості оригіналу для даного дослідження, даної мети дослідження за наявності обраної системи гіпотез (за Ю. Тарським) [239, с. 44];

– створена або вибрана дослідником система, що відтворює для мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, параметри) досліджуваного об’єкта і внаслідок цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення або подібності, що її дослідження є опосередкованим способом отримання знань про цей об’єкт, інформації про нього і допускає його експериментальну перевірку (за В. Ляпуновою) [141, с. 230].

Зважаючи на думки фахівців, у нашому дослідженні послуговуємося визначенням *моделі* як умовного аналога певного процесу або явища, що відтворює у символічній формі його типові риси.

Категорія «модель» взаємопов’язана з «моделюванням». Розглядаючи використання методу моделювання, В. Штофф звертає увагу на те, що модель покликана допомогти встановити, яким чином певні сторони явища впливають на інші його сторони або на явище в цілому. Якщо модель побудовано правильно, то ці питання можна з’ясувати під час проведення дослідів на основі цієї моделі. При цьому, зазначає вчений, основні характеристики об’єкта, що досліджується, залишаються незмінними [239].

У наукових працях Ю. Бабанського знаходимо трактування моделювання як методу дослідження об’єктів пізнання на основі їх моделей; процесу

побудови й вивчення моделей наявних предметів і явищ та конструйованих об'єктів для виявлення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів побудови, управління ними тощо [10, с. 380].

Зі свого боку С. Гончаренко розглядає моделювання як непрямий, опосередкований метод наукового дослідження об'єктів пізнання, що ґрунтується на застосуванні моделі як засобу дослідження [151].

Цінною для нашого дослідження є також думка О. Савченко, яка підкреслює, що моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей предметів і явищ, які реально існують, а також тих, що спеціально сконструйовані. У навчанні під моделями розуміють не лише зміст, який необхідно засвоїти, а й засіб засвоєння [210, с. 168].

Аналізуючи сутність та функції моделювання як методу теорії пізнання, С. Мартиненко узагальнила вимоги, які потрібно враховувати під час розробки теоретичної моделі системи підготовки майбутніх педагогів. На її думку, модель повинна:

– відображати цілісність процесу і взаємозв'язок основних функцій діагностичної діяльності;

– відповідати реальним властивостям структурних елементів змодельованої системи;

– мати відтворювальний характер, завдяки чому є можливість її експериментально перевірити [146, с. 118].

У зв'язку з цим у ході побудови моделі вважаємо за доцільне дотримуватися таких вимог, сформульованих Н. Копняк, зокрема:

– наявності графічного зображення, що сприяє формуванню уявлення про об'єкт дослідження;

– деталізації процесів, зв'язків, якостей; точності моделі;

– відповідності отриманих результатів поставленій меті;

– універсальності моделі, можливості її застосування до низки однотипних систем функціонування, що дозволить застосувати її для вирішення широкого кола завдань [114, с. 54].

Обґрунтовуючи системно-структурну концептуальну модель підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності, Л. Зданевич зауважує, що в процесі підготовки сучасного фахівця педагогічного профілю важливо, аби майбутній професіонал досконало опанував відповідні педагогічні теорії та міг використати їх при вирішенні практичних завдань, в умовах динамічної сучасної освіти застосовував базові знання для розробки нових педагогічних проектів. Лише завдяки цьому рішення, отримане на основі ідеальної моделі, послідовно трансформується на рівень професійної діяльності. Значущими також є узагальнення автора щодо вимог формування інтегративної моделі підготовки майбутнього фахівця педагогічного профілю. Зокрема, дослідниця стверджує, що модель підготовки педагога є системно-структурною, функціональною, ефективною, людиновідповідною, природовідповідною, національно-державною [93, с. 173].

Отже, погоджуємося із твердженнями фахівців, що моделювання освітнього процесу суттєво підвищує якість освіти на всіх рівнях. Аналізуючи наукові дослідження останніх років, звертаємо увагу, що науковцями розроблено моделі: професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич) [93]; формування толерантності дітей у закладах дошкільної освіти (В. Ляпунова) [141]; формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (О. Листопад); формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку (М. Лах, К. Балаєва); реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку (О. Попович); підготовки майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти (А. Циплюк) [253]; формування професійної майстерності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Т. Швець); підготовки майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у закладах дошкільних освіти (Н. Захарасевич) та інші.

Зважаючи на актуальність проблеми підготовки фахівців дошкільного профілю, відзначимо, що на сьогодні науковцями не приділено достатньої уваги підготовці майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Це є основою для обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, розробленої нами із позицій особистісно орієнтованого підходу, який забезпечує розвиток особистості студента та уможливлює його різносторонню реалізацію на основі конкретних інтересів, здібностей, нахилів і, що найважливіше, особистісних цінностей.

Вкотре наголосимо, що саме особистісно орієнтований підхід в освітньому процесі спрямований на усвідомлення студентом себе як особистості, на вільне і відповідальне самовираження, поважливе, доброзичливе ставлення дорослих до зростаючої особистості як ціннісної орієнтації. Особистісно орієнтована освіта є предметом дослідження багатьох науковців (І. Бех, А. Бойко, С. Вітвицька, О. Джура, І. Зязюн, Н. Письменна, О. Пєхота, С. Подмазін, О. Савченко та ін.) [21; 33; 42; 58; 95; 176; 184; 211].

Аналізуючи наукові праці останніх років, звертаємо увагу на актуалізацію компетентнісного підходу в освіті, що став предметом дослідження Л. Артемової, А. Богуш, Г. Бєлєнької Н. Богданець-Білоскаленко, О. Богініч, Ю. Волинець, Н. Гавриш, О. Коваленко, А. Кишинської, К. Крутій, Н. Кузьміної, В. Ляпунової, М. Машовець, Н. Мельник, О. Половіної, Г. Сухорукової, Т. Танько та інших [8; 23; 140; 149; 178; 238].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури із проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та результатів констатувального етапу експериментальної роботи нами було розроблено *модель підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку*, яку розглядаємо як цілісну систему із взаємозалежними функціонально значущими елементами (рис. 3.1).

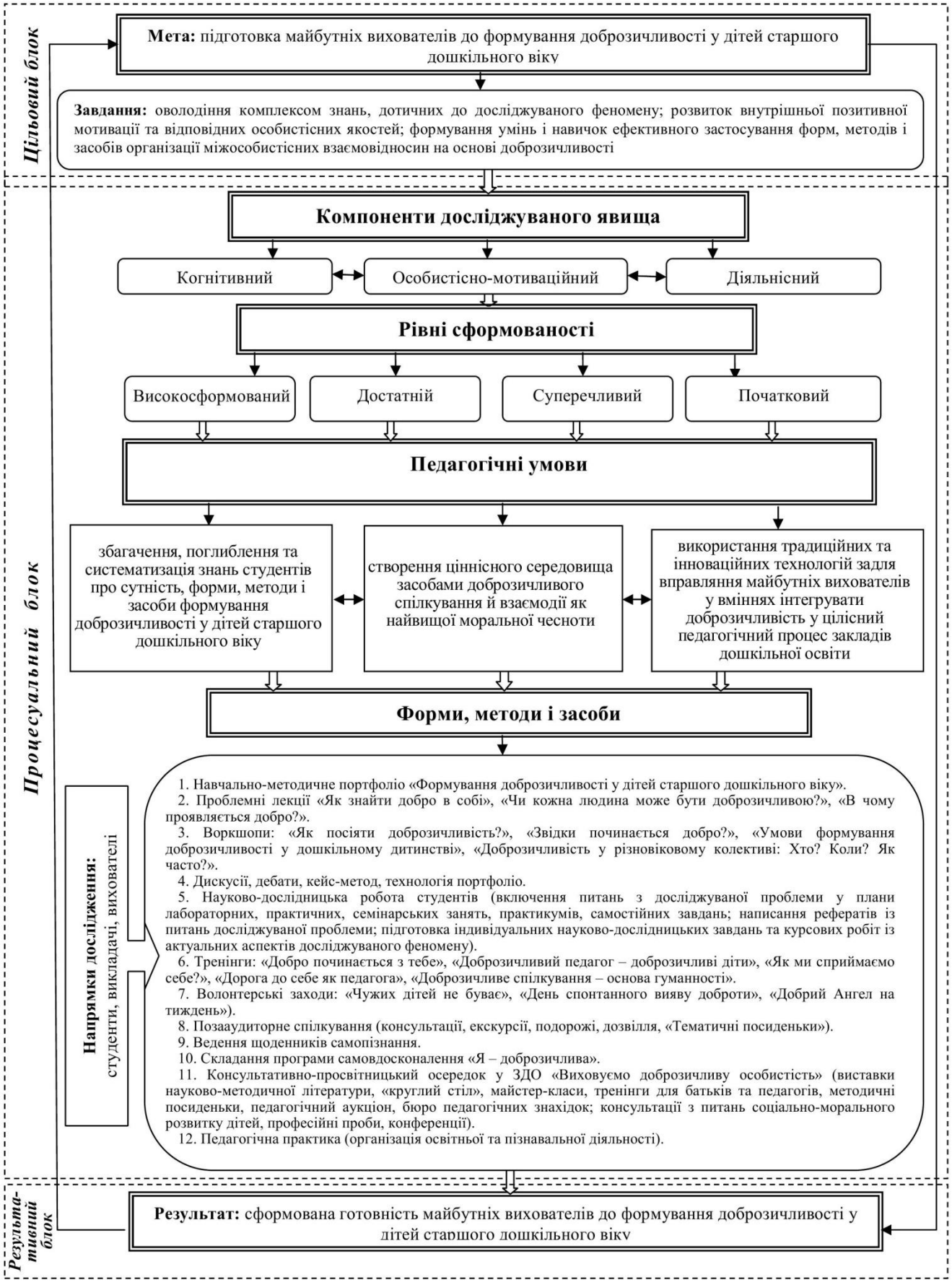


Рис. 3.1. Модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Розроблена нами авторська модель забезпечує цілісне бачення процесу формування досліджуваного явища в освітньому середовищі закладу вищої освіти і має такі блоки: цільовий, процесуальний і результативний.

Цільовий блок моделі визначається метою та завданнями підготовки майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Метою підготовки є сформована готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Визначення сформульованої в такому вигляді мети обумовлювалося специфікою заявленої теми дисертаційної роботи та тим, що результатом підготовки майбутніх педагогів до певної діяльності (у нашому дослідженні – формування доброзичливості в старших дошкільників) є сформованість у них професійної готовності до її виконання.

Конкретизуючи мету, ми виділили такі *завдання:*

– оволодіння комплексом знань, дотичних до досліджуваного феномену;

– розвиток внутрішньої позитивної мотивації та відповідних особистісних якостей;

– формування вмінь і навичок ефективного застосування форм, методів і засобів організації міжособистісних взаємовідносин на основі доброзичливості.

Мета та завдання підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку є підґрунтям для визначення інших елементів моделі.

Процесуальний блок розкривається нами через компоненти, рівні сформованості, педагогічні умови, форми, методи та засоби підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку.

У структурі готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку нами було визначено такі структурні *компоненти:* когнітивний, особистісно-мотиваційний, діяльнісний. Означені компоненти органічно взаємопов’язані,

взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного. Кожен компонент конкретизується відповідними критерієм та показниками (див. підрозділ 2.1), а отже, зусилля спрямовуються на формування кожного із них.

Когнітивний компонент об'єднує загальнопрофесійні та спеціальні знання про зміст, мету, форми і методи, необхідні для формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Підготовка майбутніх вихователів до формування досліджуваного явища полягає в закономірному оволодінні студентами теоретичними знаннями та їх застосуванням на практиці.

Особистісно-мотиваційний компонент готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку ми визначили як системоутворюючий, що пов'язано із необхідністю врахування особистісного ставлення та мотивів, які спонукають студентів засвоювати основи майбутньої фахової діяльності, усвідомлено ставитися до освітньої роботи з дітьми, виявляти пізнавальну активність.

Діяльнісний компонент включає систему педагогічних умінь, необхідних для організації освітньої роботи щодо формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості.

Таким чином, готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку оцінюється за представленими вище компонентами, на основі яких визначаються *рівні сформованості готовності до досліджуваного феномену* (високосформований, достатній, суперечливий, початковий), детальну характеристику яких здійснено у підрозділі 2.3.

Ефективність підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, залежить від дотримання певних *педагогічних умов.*

Науковці по-різному підходять до визначення терміна «педагогічна умова», а саме:

– чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи (Ю. Бабанський) [10];

– певна обставина (обстановка), що впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості (В. Краєвський) [120];

– цілеспрямовано створена обстановка, в якій у тісній взаємодії представлено сукупність психологічних і педагогічних чинників (відносин, засобів тощо), які дозволяють педагогу ефективно здійснювати виховну або навчальну роботу (С. Пальчевський) [173];

– комплекс об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів (Р. Серьожникова) [216].

Загальною рисою всіх представлених нами дефініцій цього поняття Н. Гончар визначає спрямування умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу в ході вирішення конкретних дидактичних завдань. Ми погоджуємося з думкою науковця, що педагогічні умови – це сукупність явищ, які забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ освітнього процесу для досягнення поставленої мети [51, с. 103].

Педагогічними умовами підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку ми визначили:

– збагачення, поглиблення й систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;

– створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти;

– використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів в уміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний педагогічний процес закладів дошкільної освіти.

Педагогічні умови реалізуються через відповідні *форми, методи і засоби* підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Форма організації навчання – це обмежена в часі та просторі взаємозумовлена діяльність педагога й учня, викладача й студента. Фахівцями виокремлено такі форми організації навчання: індивідуальна, групова, класно-урочна, бригадно-лабораторна, дальтон-план, белл-ланкастерська та інші [255].

Методом навчання називають спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності педагогів та дітей, спрямованої на реалізацію змісту і завдань освіти, виховання та розвитку під час навчання [там само].

У психологічній та педагогічній літературі знаходимо різні підходи до класифікації методів:

– за джерелами передачі та характером сприйняття інформації: словесні, наочні й практичні (С. Петровський, Е. Галант);

– залежно від основних дидактичних завдань, що вирішуються на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування вмінь і навичок, застосування набутих знань, творчої діяльності, закріплення, перевірки знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсипов);

– відповідно до характеру пізнавальної діяльності учнів щодо засвоєння змісту освіти: репродуктивні, пояснювально-ілюстративні, проблемного викладу, дослідницькі, частково-пошукові (М. Скатін, І. Лернер) [255].

Засіб навчання – сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію освітнього процесу (слово педагога, підручники, посібники, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби тощо) [там само].

Особливу увагу, на нашу думку, слід приділити студентам із несталим та несформованим рівнями готовності. Як наслідок – нами визначено загальні та диференційовані форми роботи, особливості впровадження яких ми розкриємо у наступному підрозділі.

Результативний блок моделі передбачає очікуваний *результат* її реалізації, зокрема в нашому дослідженні – це готовність майбутнього вихователя до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, на основі теоретичних і практичних досліджень розроблено модель підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. Основою моделі є мета, яка, за необхідних педагогічних умов, форм, методів та засобів, дасть змогу забезпечити певний рівень готовності майбутнього вихователя до формування досліджуваного явища. Результатом реалізації розробленої моделі є сформована готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

3.2. Методика формувального експерименту

На попередньому, констатувальному, етапі експериментально-дослідницької діяльності завдяки спеціально підібраним методам діагностики відповідно до визначених компонентів (когнітивного, особистісно-мотиваційного та діяльнісного), критеріїв та показників досліджуваного явища нами було з’ясовано й охарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, а саме: високосформований, достатній, суперечливий, початковий. Якісно-кількісний аналіз результатів об’єктивував потребу в наступному етапі дослідницької діяльності – формувальному експерименті.

Метою формувального експерименту було визначено практичне апробування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Завдання:

– розробити модель підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;

– організувати реалізацію педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Формувальний експеримент проводився впродовж 2015 – 2018 років. Експериментом було охоплено 362 студенти 2 – 4-х курсів закладів вищої освіти. Зокрема, 199 увійшли до експериментальної групи (ЕГ), а 163 – до контрольної групи (КГ). У майбутніх вихователів, які ввійшли до контрольної групи, освітній процес здійснювався за традиційною програмою.

Розробка формувального експерименту ґрунтувалася на працях науковців у галузі психології та педагогіки, основною ідеєю яких є переконання, що підготовка сучасних педагогів, зокрема й майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, є двостороннім процесом, який, з одного боку, передбачає розвиток у майбутніх вихователів як суб'єктів освітнього процесу та особистостей духовного начала, ціннісної спрямованості на себе та майбутню професійну діяльність, а з іншого – забезпечення належної технологічності освітнього процесу (володіння формами, методами та засобами формування досліджуваного явища).

Відповідно до викладеного вище нами були визначені **педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку:**

– збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливостіу дітей старшого дошкільного віку;

– створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти;

– використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів у вміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний педагогічний процес закладів дошкільної освіти.

Методи формувального експерименту підбиралися до кожної з визначених вище педагогічних умов, завдяки яким оптимізувався процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Структуру формувального експерименту представлено нами в таблиці 3.1.

Зауважимо, що експериментальна робота здійснювалася нами у трьох напрямах: зі студентами, викладачами та вихователями закладів дошкільної освіти, де майбутні фахівці галузі дошкільної освіти проходили педагогічну практику.

Таблиця 3.1

Структура формувального експерименту підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Педагогічні умови		
збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку	створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти	використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів в уміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний педагогічний процес закладів дошкільної освіти
Компоненти		
когнітивний	особистісно-мотиваційний	діяльнісний
Форми та методи роботи		
1) навчально-методичне портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»; 2) проблемні лекції «Як знайти добро в собі?», «Чи кожна людина може бути доброзичливою?», «В чому проявляється добро?»; 3) воркшопи «Як посіяти доброзичливість?», «Звідки починається добро?», «Умови формування доброзичливості у дошкільному дитинстві», «Доброзичливість у	1) тренінги «Добро починається з тебе», «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти», «Як ми сприймаємо себе?», «Дорога до себе як педагога», «Доброзичливе спілкування – основа гуманності», «Разом творимо добро»; 2) волонтерська діяльність: заходи «Чужих дітей не буває», «День спонтанного вияву доброти», «Добрий Ангел на тиждень» тощо; 3) позааудиторне спілкування: консультації,	1) консультативно-просвітницький осередок у ЗДО «Виховуємо доброзичливу особистість»: – виставка науково-методичної літератури; – «круглий стіл» «Вчимося плекати доброту»; – майстер-клас «Ранок добрих зустрічей»; – тренінг для батьків «Секрети доброзичливого спілкування з дитиною»; – «методичні посиденьки» з теми «Соціальні мережі для просвіти батьків»;

різновіковому колективі: Хто? Коли? Як часто?»; 4) дискусії, дебати, кейс-метод, технологія портфоліо; 5) науково-дослідницька робота студентів у межах вивчення інших дисциплін, як-от: – включення питань із досліджуваної проблеми у плани лабораторних, практичних, семінарських занять, практикумів, домашніх завдань; – написання рефератів із питань досліджуваної проблеми; – підготовка індивідуальних науково-дослідницьких завдань та курсових робіт із різних аспектів досліджуваного феномену; – включення елементів наукового пошуку в педагогічну практику студентів	екскурсії, походи, розваги, «тематичні посиденьки»; 4) ведення щоденників самопізнання; 5) складання програми самовдосконалення «Я – доброзичлива людина»	– «педагогічний аукціон» на тему «Ефективні форми і методи соціально-морального виховання дітей дошкільного віку»; – майстер-клас «Говоримо з дітьми про добро»; – тренінг для вихователів «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти»; – «проблемний стіл» «Роль телебачення та Інтернету у формуванні базових якостей дітей дошкільного віку»; – «бюро педагогічних знахідок» на тему «Як плекати доброзичливість у дитині»; – консультації з питань соціально-морального розвитку дітей; – «професійні проби» з теми «Добрі зустрічі в п’ятницю»; – підсумкова конференція «Виховання дитини потрібно починати з себе»; 2) педагогічна практика (організація освітньої та навчально-пізнавальної діяльності)

Отже, для сформованості когнітивного компонента необхідна реалізація першої педагогічної умови – *збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.*

Означена педагогічна умова реалізувалася нами завдяки таким формам, методам та засобам, як:

1) навчально-методичне портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»;

2) проблемні лекції «Як знайти добро в собі?», «Чи кожна людина може бути доброзичливою?», «У чому проявляється добро?»;

3) воркшопи «Як посіяти доброзичливість?», «Звідки починається добро?», «Умови формування доброзичливості у дошкільному дитинстві», «Доброзичливість у різновіковому колективі: Хто? Коли? Як часто?»;

4) дискусії, дебати, кейс-метод, технологія портфоліо;

5) науково-дослідницька робота студентів у межах вивчення інших дисциплін, зокрема:

– включення питань із досліджуваної проблеми у плани лабораторних, практичних, семінарських занять, практикумів, домашніх завдань;

– написання рефератів із досліджуваної проблематики;

– підготовка індивідуальних науково-дослідницьких завдань та курсових робіт із різних аспектів досліджуваного феномену;

– включення елементів наукового пошуку в педагогічну практику студентів.

Із метою збагачення знань студентів про доброзичливість та особливості її формування у дошкільному дитинстві нами було розроблено навчально-методичне портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку», а також доповнено зміст навчальних фахових дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Психолого-педагогічний тренінг», «Сучасні методики викладання фахових дисциплін» матеріалами із даної проблематики. Зокрема, крім традиційних форм та методів освітньої роботи, упроваджувалися й інноваційні, а саме: проблемні лекції, воркшопи, дискусії, дебати, кейс-метод, методи проектної діяльності, технологія портфоліо. Охарактеризуємо їх детальніше.

Результативною та цікавою для студентів була участь у *воркшопах*. Найґрунтовніше принципи та прикладні аспекти організації й проведення занять такого типу розкриває у своїх напрацюваннях К. Фопель, який, окрім того, узагальнює різноманітні підходи до поняття «воркшоп» [251]. Так, науковець характеризує його як:

– інтенсивний навчальний захід, на якому учасники вчаться через власну активність;

– навчальну групу, яка допомагає всім учасникам стати після закінчення навчання більш компетентними ніж до його початку;

– навчальний процес, в якому всі його учасники не лише беруть активну участь, а й отримують один від одного чимало нової інформації;

– тренінг, результати якого передусім залежать від внеску кожного з учасників і найменше – від знань ведучого;

– освітній процес, що концентрується на переживаннях і враженнях учасників, а не на компетентності ведучого;

– можливість самовідкриттів стосовно власної компетентності, отримання від інших нових неочікуваних знань і відомостей [там само, с.58].

Загалом, К. Фопель зазначає, що воркшоп (від англ. – цех, майстерня) – це динамічне навчання, яке відбувається завдяки власній активній діяльності учасників. При цьому акцент робиться на отриманні динамічного знання, коли учасники самостійно визначають цілі навчання, разом із ведучим несуть відповідальність за власний освітній процес [там само, с.45].

Цінними для нас є також переконання С. Литвиненко, яка розглядає воркшоп як технологію навчання, що передбачає самостійне навчання й інтенсивну групову взаємодію учасників навчальної групи. Ця взаємодія здійснюється на фоні збереження аури майстерні, коли теорія тісно пов’язана із практикою, а навчання неможливо уявити у відриві від дій, вивчення практичних напрямів будь-якої проблеми або питання, що й відрізняє воркшоп від інших форм і технологій навчання. Під час воркшопів навчаються на основі отриманого досвіду та особистісного переживання, що значно легше досягнути в груповому навчанні, ніж в індивідуальному. Із пасивного слухача кожен учасник перетворюється на активного творця навчального процесу [135, с.5].

Досліджуючи бібліотечний воркшоп як метод упровадження інтерактивних технологій, О. Запорожець виокремила такі його характерні особливості:

1. Пропозиція ідей на основі власного практичного досвіду.

2. Взаємозалежність тренера й учасників.

3. Активна залученість усіх учасників.

4. Відповідальність за процес навчання [92, с.3].

Згідно із дослідженнями фахівців воркшоп може бути і як самостійним заходом, і як частиною більш масштабного заходу, як-от семінару чи конференції. Будь-який добре продуманий та організований воркшоп окреслює комплекс різних методів, що активізують учасників та долучають їх у процес групових дискусій і рефлексії, самостійного здобуття знань. Таким чином, воркшоп поєднує риси семінару, тренінгу та групового консультування. Воркшоп у педагогічній сфері – це своєрідний «ярмарок ідей». Інколи його порівнюють із консиліумом, де наявне спільне обговорення проблеми та визначення способів її розв'язання. Зважаючи на це, основною відмінністю, що відрізняє воркшоп від заходів іншого типу, є досить висока інтенсивність групової взаємодії, активність та самостійність учасників, актуальний досвід і особисте переживання.

У межах нашого дослідження воркшопи проводилися один раз на місяць та слугували підґрунтям для подальшого проведення студентами майстер-класів для вихователів закладів дошкільної освіти й батьків. Із метою поглиблення знань студентів про доброзичливість як базову якість особистості, методики її формування у дітей старшого дошкільного віку нами були проведені такі три воркшопи:

І. «Як посіяти доброзичливість?».

Мета: збагатити знання майбутніх вихователів щодо форм, методів та засобів формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

ІІ. «Умови формування доброзичливості у дошкільному дитинстві».

Мета: розширити знання студентів про особливості, педагогічні й психологічні умови формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

ІІІ. «Доброзичливість у різновіковому колективі: Хто? Коли? Як часто?».

Мета: поглибити знання майбутніх вихователів про формування доброзичливих взаємин дітей у різних вікових групах та в різновіковому колективі закладу дошкільної освіти.

Особлива увага в закладах вищої освіти приділяється створенню умов для формування в майбутнього фахівця актуального світобачення, розвитку його творчих здібностей, навичок наукового пізнання та самоосвіти. Зважаючи на це, значущості набуває проблемне навчання як засіб активізації розумової діяльності та творчого мислення студента. Однією із форм проблемного навчання в закладі вищої освіти є *проблемна лекція.* Її зміст науковці трактують по-різному:

– засвоєння нової інформації шляхом «відкриття» (М. Фіцула) [250];

– викладання нової інформації через обговорення проблемних питань, представлення навчальної теми як наукової проблеми з презентацією ідей розвитку науки (О. Бандурка) [11, с. 337];

– лекція, що містить «проблемність» (Т. Ільїна) [там само].

Сутність проблемної лекції досить чітко розкриває К. Багрій, зауважуючи, що під час проблемної лекції завдання викладача – не подача знань у готовому вигляді, а постановка перед студентами проблеми, пробудження в них бажання знайти засоби її розв’язання. При цьому процес осмислення матеріалу відбувається у співпраці й діалозі викладача зі студентами, що стимулює їх до творчого підходу в навчанні [11, с. 339]. На відміну від інформаційної лекції, на якій студенти отримують інтерпретовану викладачем інформацію, на проблемній лекції новий теоретичний матеріал подається як невідоме, яке слід відкрити, вирішивши проблемну ситуацію. Тобто викладач заздалегідь визначає проблему, розв’язання якої опирається на ту базу знань, яку повинні мати студенти. Поставлені викладачем запитання

насамперед спрямовані на те, щоб змусити студентів до цілеспрямованого й інтелектуального мисленнєвого пошуку.

Під час створення проблемної ситуації ми керувалися рекомендаціями С. Вітвицької, яка пропонує використати такі прийоми:

1) пряма постановка проблеми;

2) проблемне завдання у вигляді запитання;

3) повідомлення інформації, що містить суперечність;

4) повідомлення протилежних думок із певного питання;

5) звернення уваги на ту чи іншу життєву проблему, що потребує пояснення;

6) повідомлення фактів, які викликають непорозуміння;

7) зіставлення життєвих уявлень із науковими;

8) постановка питання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції і зробивши висновки [41, с. 94].

Проблемні лекції були нами спрямовані насамперед на студентів із несталим та несформованим рівнями готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема ми стимулювали майбутніх вихователів до обговорення проблемних питань та ситуацій, наприклад:

– Чи вистачає в сучасному світі добра?

– Доброзичливість допомагає чи заважає жити в сучасному суспільстві?

– Чи можна зробити добро випадково?

– Чи є доброзичливість ключовим фактором щастя?

– Недоброзичлива людина – це погана людина?

– Визначте 10 факторів доброзичливості.

– Відомий американський нейропсихолог Р. Хенсон, вивчаючи людську доброту та щастя, виявив, що благородні люди схильні до постійного аналізу власних учинків, вони не завжди схвалюють їх, пам’ятаючи про помилки минулого. Яка ваша думка з цього приводу, обґрунтуйте її.

– «Умій думати добре! Умій бути добрим у почуттях і думках», – так навчав своїх вихованців відомий педагог-гуманіст В. Сухомлинський. Він вважав доброзичливість однією з основних якостей Справжньої Людини. Чи доречно використовувати означений вислів у вихованні сучасних дітей?

– «Ми часто говоримо один одному: «Бажаю тобі всього доброго», «Бажаю вам добра і щастя» – це не просто вираження ввічливості. У цих словах ми висловлюємо свою людську сутність. Треба мати велику силу духу, щоб уміти бажати добра іншим», – зауважував В. Сухомлинський у своїй праці «Як виховати людину?». Як, на вашу думку, виявляється доброзичливість у сучасних людей?

Висловлюючи свої думки стосовно певної ситуації або запитання, студенти вчилися обґрунтовувати власне бачення порушеної проблеми, у доброзичливій формі відстоювати власні погляди. Зазначимо, що спочатку майбутні вихователі неохоче брали участь у дискусії, виявляли пасивність, але згодом активно включалися в роботу, дискутували, наводили факти із життя, що є свідченням зростання їх пізнавального інтересу до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, розширення знань про означений феномен.

Під час організації воркшопів і проблемних лекцій нами було використано різноманітні інтерактивні методи навчання, як-от: мозковий штурм, лекція-діалог (інтерактивна лекція), робота в парах, робота в малих групах, презентації, демонстрації, моделювання ситуацій, навчання дією (тренінг навичок), ігрові форми роботи (ділові й рольові ігри), кейс-метод, фокус-група, акваріум, екскурсія та ін. пропоновані форми роботи не лише цікавили студентів, а й сприяли поповненню набутих знань, удосконаленню вмінь та навичок, самовираженню кожного учасника.

Зважаючи на фахові дослідження В. Ляпунової [140], вважаємо, що найбільш чітко орієнтованими на розвиток доброзичливості та підготовки майбутніх вихователів до формування досліджуваного явища є особистісно орієнтовані й рефлексивні методи, а також ті, що мають діалогічне підґрунтя.

До означених методів науковець відносить дискусії, дебати, методи проектної діяльності, розвиток критичного мислення, технологію портфоліо тощо. Стосовно нашого дослідження, то вони використовувалися під час проведення семінарських та практичних занять упродовж усього періоду здійснення експериментально-дослідної роботи.

Дискусія як одна із форм діалогічного навчання спрямована на розвиток комунікативної й дискусійної культури в процесі пошуку істини. Її використання формує підґрунтя для розвитку розумової діяльності майбутніх вихователів, їхньої самостійності й узгодженості дій у спільному пошуку істини, стимулює до самовизначення. Вдало організована нами дискусія виявилася надзвичайно цікавою методичною формою роботи, що була спрямована на розвиток у майбутніх фахівців гуманності, доброзичливості, толерантності, адже допомагала стимулювати ініціативність і продуктивний обмін думками та ідеями, розвивати рефлексивне мислення, спонукала до пошуку адекватних аргументів і найрізноманітніших способів висловлення думки, сприяла підвищенню сприйнятливості нових ідей та адекватному ставленню до них, навчала споглядати проблему, яка обговорюється, ніби зсередини, об’ємно й багатопланово. Важливо, що успіх дискусії в нашому випадку насамперед залежав від налагодження контакту між учасниками, від їх уміння вільно спілкуватися та обмінюватися думками.

Не менш результативним було проведення і *дебатів* як форми навчання спілкуванню та способу організації освітньої роботи, яка дає змогу тренувати навички самостійної роботи з літературою й джерелами, відпрацьовувати вміння ведення переговорів й відстоювати власну думку з урахуванням того, що право на існування має й протилежна позиція [57]. Дебати сприяли розвитку творчого та критичного мислення майбутніх вихователів, збагатили їх інтелект. Крім того, завдяки такій формі роботи студенти вчилися бути переконливими у власних обґрунтовуваннях, упевненими у своїх діях, гнучкості мислення, доброзичливості й толерантності у спілкуванні, а ще – розвивали вміння діяти раціонально, слухати й розуміти інших, керувати своїми емоціями, бути

об’єктивними, неупередженими, комунікабельними, залишаючись при цьому доброзичливими.

Не менш вдалим і результативним, на нашу думку, було застосування методу аналізу конкретних ситуацій – *кейс-методу (case-study).* Уперше його було використано в школі права Гарвардського університету у 1870 році, а популярність він здобув завдяки впровадженню в Гарвардській школі бізнесу в 1920 році. Теоретичні й практичні питання використання case-study розглядали як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники, зокрема Ю. Сурмін [233].

Зважаючи на дослідження А. Курчатової, нами були використані всі можливі види ситуацій, покладені в основу кейсу, а саме: ситуація-проблема (використання фактів із реального життя, спрямовані на обговорення й прийняття рішень); ситуація-оцінка (опис поставленої проблеми й запропонований спосіб її вирішення, який у кінцевому підсумку має бути оцінений студентами); ситуація-ілюстрація (використання прикладу, що пояснює певну складну ситуацію); ситуація-вправа (конкретний випадок, спрямований на використання студентами та обумовлення їх подальших дій) [124].

Під час роботи над «кейсами» роль викладача зводилася до спостереження за процесом, невтручання і не нав’язування власного погляду. Його завдання при цьому – лише скеровувати хід обговорення, іноді провокувати та підтримувати дискусію, а також, у разі необхідності, залагоджувати конфлікт. Надзвичайно важливим був правильний підхід до зауважень з боку викладача, виправлення виявлених помилок, це, зокрема, робили після бесіди, не перериваючи обговорення, та у вигляді побажань. При цьому відзначалися кращі відповіді та заохочувалися навіть незначні спроби до дії. Слід наголосити, що в ході цієї роботи ми звертали увагу на комунікативну культуру всіх без винятку учасників дискусії, що сприяло створенню таких умов та психологічної атмосфери, в якій студенти могли вільно висловити свою думку, не боялися дати неправильну відповідь, що уможливило взяти участь в обговореннях несміливих чи невпевнених у собі учасників.

Варто звернути увагу на те, що в кожній групі були так звані «пасивні» й «гіперактивні» учасники. На етапі підготовки до застосування кейс-методу ми врахували це і намагалися підібрати відповідні завдання та ролі для всіх учасників, щоб перші («пасивні») могли активізуватися, а другі («гіперактивні») – надали їм можливість узяти участь у спільній діяльності, адже навчитися мистецтву доброзичливого спілкування можна лише спілкуючись та маючи співбесідника.

Із метою поглиблення та систематизації знань студентів про суть, форми, методи та засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку під час підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти результативним було використання методу *портфоліо,* спрямованого на активізацію, проблематизацію й практичну спрямованість процесу розгляду студентами питань, пов'язаних із вихованням доброзичливості у дітей 5 – 7 років. За висновками В. Ляпунової, основне призначення портфоліо полягає в систематизації особистих досягнень студентів у тій чи іншій сфері діяльності [140]. У системі підготовки студентів до виховання доброзичливості у дітей портфоліо використовувалося насамперед для виконання завдання з розвитку мотивації майбутніх вихователів до самостійного дослідження, пробудження в них інтересу до організації означеного виду діяльності в особистій педагогічній практиці.

Тематичне портфоліо майбутні вихователі готували на 2-му курсі впродовж усього періоду вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна». Портфоліо передбачало особливу форму звітності щодо самостійно виконаної роботи з обраної теми і зараховувалося як індивідуальне навчально-дослідне завдання із курсу. На перших заняттях викладач ознайомлював студентів із методикою та етапами роботи над портфоліо. Пропонуємо розглянути їх докладніше:

1. Вибір теми та визначення структури портфоліо; ознайомлення із критеріями оцінювання, термінами презентації матеріалів.

2. Обґрунтування актуальності та значущості проблеми, особистісних мотивів її вибору (написання есе); визначення мети та завдань, які потрібно реалізувати під час створення портфоліо.

3. Робота над наповненням основних розділів портфоліо, регулярні консультації із викладачем, обговорення роботи з одногрупниками тощо.

4. Оформлення матеріалів портфоліо (зокрема у вигляді спеціальних папок, картотек, електронних файлів, портфоліо-презентацій тощо), які пояснюються коротким рефлексивним коментарем до кожного з них.

5. Вибір експерта (роль експерта може виконувати викладач, студент старших курсів, одногрупник тощо); взаємооцінювання.

6. Презентація портфоліо.

7. Продовження роботи над поповненням розділів портфоліо.

Зазначимо, що впродовж подальшого навчання майбутні вихователі продовжують роботу над розробкою та поповненням розділів тематичного портфоліо новими фаховими публікаціями відомих учених, теоретичними матеріалами та результатами практичних досліджень, отриманими під час проходження педагогічної практики.

Структурувати тематичне портфоліо ми рекомендували студентам за такими розділами (за Л. Нечипорук) [127, с. 23]:

1. Коротке, змістовне, теоретичне обґрунтування актуальності проблеми, мета і завдання роботи над портфоліо.

2. Структурно-логічна схема теми.

3. Теоретичні здобутки в руслі досліджуваної проблеми (теми).

4. Методичні рекомендації щодо вирішення окремих проблем, які відносяться до теми.

5. Вибір форм, методів, засобів, діагностичного інструментарію роботи в контексті досліджуваної проблематики.

6. Термінологічна система базових понять.

7. Бібліографічний список використаних джерел з теми.

8. Список питань, які зацікавили студента й вимагають подальшого дослідження.

9. Рефлексія (аналіз особистісних змін під час роботи над портфоліо).

Портфоліо могло бути доповнене додатковими розділами: підбір текстів, світлин, малюнків тощо, що стосуються теми; аналіз висвітлення проблеми в засобах масової інформації; цитати відомих людей про проблему, яка розкривається в роботі; самостійно розроблений зразок реклами в контексті досліджуваної теми; нові розділи, запропоновані студентами тощо.

У використанні вищеописаного методу ми робили акцент на тому, що робота над портфоліо повинна спрямовуватися насамперед на організацію цілеспрямованого й систематичного осмислення студентом своєї професійно-освітньої траєкторії в руслі обраної теми, реалізацію творчої, аналітичної, рефлексивної діяльності, розвиток дослідницьких умінь. Важливим етапом при цьому була презентація портфоліо – демонстрація та коментування самостійно дібраних і систематизованих матеріалів, які відображають особистісну позицію студента, принципи піддбору й аналізу поданих матеріалів, логіку мислення, культуру мовлення тощо.

Студентам були запропоновані такі орієнтовні теми портфоліо:

1. Доброзичливий вихователь закладу дошкільної освіти.

2. Технології формування доброзичливості у дошкільному дитинстві.

3. Доброзичливість як особистісний феномен.

4. Спілкування як чинник формування доброзичливої особистості.

5. Сім’я як основа формування доброзичливості у дітей передшкільного віку.

6. Волонтерство як метод формування доброзичливості.

7. Спільна робота закладів дошкільної освіти та сім’ї як запорука формування доброзичливості у дітей 5 – 7 років.

8. Вплив засобів масової інформації на формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

9. Формування доброзичливості у різновіковій групі ЗДО.

10. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості.

Підсумовуючи викладене вище, наголосимо, що використання портфоліо у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як особистісно орієнтованої інноваційної технології дозволяє розвивати якості фахівця нової генерації; створює передумови для сприяння підтримки та стимулювання освітньої мотивації студента, розвитку саморефлексії та самооцінки; формує вміння організовувати й управляти власною пізнавальною діяльністю.

Проаналізувавши результати констатувального дослідження, вбачаємо необхідність в актуалізації формування в студентів дослідницьких навичок, уміння орієнтуватися в пошуках найбільш доцільних методів роботи з морального виховання дітей старшого дошкільного віку, зокрема формування доброзичливості.

Погоджуємося із визначенням Н. Сидорчук, яка трактує *науково-дослідницьку роботу студентів* (НДРС) закладів педагогічної освіти як один із видів професійної діяльності, що є природним продовженням і поглибленням освітнього процесу через вивчення конкретних тем і проблем завдяки використанню системи методів педагогічних досліджень, що ефективно впливає на розвиток у студентів наукового педагогічного мислення, необхідності інтелектуального становлення, саморозвитку та самовиховання [218, с. 408].

Це підтверджує у своїй науковій праці й О. Семеног, зауважуючи, що науково-дослідницька робота сприяє формуванню педагога-дослідника, який володіє високою професійною мобільністю, сучасним змістом освітнього процесу та новітніми засобами вирішення педагогічних завдань, творчо мислить, вільно орієнтується у стрімкому потоці наукової інформації, розуміється в нових педагогічних технологіях, уміє застосовувати інтерактивні засоби навчання [214, с. 37].

Цінними для нас є також висновки Г. Філь, яка виокремлює основні завдання науково-дослідницької роботи студентів: розвиток у них умінь

пошукової й дослідницької діяльності, творчого розв'язання освітніх завдань у професійній діяльності, а також формування вмінь застосовувати методи наукових досліджень на практиці [249, с. 33].

Розкриваючи проблему підготовки студентів до виховання шанобливого ставлення до батька у дітей старшого дошкільного віку, А. Курчатова зазначає, що прилучення майбутніх вихователів до участі в науково-дослідницькій роботі позитивно впливає на розвиток інтересу до майбутньої професії, вдосконалення навичок роботи з дітьми та батьками, посиленню творчого пошуку. У комплексі з теоретичними заняттями та різними видами педагогічної практики науково-дослідна робота створює для суб'єктів навчання умови, близькі до самостійної педагогічної діяльності [124].

Форми науково-дослідницької роботи студентів умовно поділяють на дві категорії:

– форми НДРС, включені до навчального процесу;

– форми НДРС, що використовуються в позанавчальний час [218].

Науково-дослідницька робота майбутніх вихователів спрямована на розв'язання таких основних завдань:

- роозвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні практичних завдань формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;
- розвиток ініціативності, вміння використосовувати теоретичні знання на практиці;
- необхідність постійного оновлення й удосконалення своїх знань щодо формування доброзичливості в старших дошкільників;
- розширення теоретичного кругозору.

Науково-дослідна робота студентів щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку організовувалася нами в процесі вивчення навчальних дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Виховання дітей у різновікових групах», «Основи педагогічної майстерності», «Психолого-педагогічний тренінг» та охоплювала такі форми й методи роботи:

1) читання лекцій для студентів інших курсів із педагогіки дошкільної, психології дитячої за самостійно розробленими планами та конспектами. Виокремимо найцікавіші серед тем: із дошкільної педагогіки – «Моральний розвиток і моральне виховання дітей дошкільного віку», «Моральне виховання дітей у різних видах діяльності», «Виховання основ гуманізму»; із дитячої психології – «Спілкування дитини з дорослими й однолітками», «Особливості емоцій і почуттів у дошкільному віці», «Умови розвитку особистості дитини дошкільного віку», «Моральне становлення особистості дошкільника», «Розвиток мотиваційної сфери і формування самосвідомості дитини у дошкільному віці». Лекційний матеріал містив питання із проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, укомплектовуючи який студенти самостійно опрацьовували літературу, систематизували інформацію, поглиблювали свої знання;

2) залучення студентів до реферативної роботи на практичних, семінарських, лабораторних заняттях. Готуючи реферат, майбутні вихователі опрацьовували відповідні розділи монографій і наукових статей із фахових журналів. Наприклад, серед тем рефератів варто виокремити такі: «Сучасний стан формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти», «Доброзичливість – базова якість дитини дошкільного віку», «Формування доброзичливості дітей 5 – 7 років у сім'ї», «Вихователь як приклад для дитини», «Методи формування доброзичливості у дошкільному віці», «Роль однолітків у формуванні доброзичливості дітей 5 – 7 років» та ін.;

3) включення елементів наукових досліджень у ході підготовки до лабораторних робіт, семінарів, практикумів. Так, на практичних заняттях студентам пропонувалися завдання, які стосувалися теми нашого наукового пошуку:

– визначити форми і методи роботи закладу дошкільної освіти із батьками з питань морального виховання дітей дошкільного віку;

– скласти анотацію статей, книг, в яких розкриваються особливості формування базових якостей дітей дошкільного віку;

– відрецензувати статті, сценарії свят та розваг, методичні рекомендації, програми, підручники і посібники на вміст у них інформації щодо формування доброзичливих взаємин у дітей;

– скласти бібліографію статей із журналів «Дошкільне виховання», «Палітра педагога», «Джміль», в яких порушено проблему формування доброзичливості у дошкільному дитинстві;

– написати есе, тези, міні-твори із проблеми соціально-морального виховання дітей дошкільного віку;

– розробити мультимедійні презентації із проблеми формування доброзичливості у дітей 5 – 7 років (консультації для педагогів і батьків);

4) включення елементів наукового пошуку до домашніх завдань, які пропонуються студентам для виконання з деяких дисциплін навчального плану. Такі завдання є одним із ефективних засобів інтенсифікації самостійної роботи студентів, активізації особистісного потенціалу майбутнього вихователя, розвитку пізнавальних інтересів, творчих здібностей, рефлексивних умінь. Серед завдань, які виконували студенти, виокремимо такі:

– скласти анкету для батьків, на основі якої можна було б визначити, які стосунки між батьками і дітьми переважають у сім'ї;

– дібрати відповідну літературу для вихователя щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;

– розробити сценарій проведення «Дня доброзичливості» для дітей різних вікових груп;

– розробити педагогічні ситуації щодо доброзичливої взаємодії вихователів (значущих дорослих) із дітьми, які можна використати для аналізу на практичному занятті;

– дібрати зразки усної народної творчості, в яких розкривається роль доброзичливості в людських взаєминах;

– підібрати художні засоби (художні твори, ілюстративний матеріал тощо) з метою ознайомлення дітей із різними проявами доброзичливості (вікова група за вибором);

– розробити «Азбуку доброзичливості» для дітей старшого дошкільного віку;

– дібрати правила народного етикету, які можна використати для формування доброзичливості у дітей дошкільного віку;

– підготувати перелік творів художньої літератури, зміст яких спрямований на формування в дошкільників уявлень про дружбу та взаємодопомогу;

– дібрати із наукових праць відомих психологів і педагогів основні положення, в яких розкрито значення доброзичливості в моральному вихованні дітей дошкільного віку;

5) включення елементів наукового пошуку у виконання індивідуальних науково-дослідних завдань, які є обов'язковим елементом вивчення всіх дисциплін. У зв'язку з цим майбутнім вихователям пропонувалася така тематика ІНДЗ:

– «Спільна робота сім'ї та закладу дошкільної освіти щодо виховання доброзичливості у дітей»;

– «Сучасні підходи до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку»;

– «Дидактичні ігри і вправи для формування доброзичливих взаємин у дітей дошкільного віку»;

– «Народна педагогіка про виховання моральних якостей у дітей 5 – 7 років»;

– «Казка як засіб виховання доброзичливого ставлення до оточуючих у дітей старшого дошкільного віку»;

– «Проблема формування доброзичливих взаємин у дітей 5 – 7 років у сучасних наукових дослідженнях»;

– «Старший дошкільний вік як базовий період формування доброзичливості»;

6) включення елементів досліджуваного феномену в курсові роботи. Теми робіт ґрунтувалися на сучасних дослідженнях фахівців із дошкільної освіти. Наприклад, студентами були написані та захищені роботи на такі теми:

– «Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності»;

– «Виховання доброти як базової якості особистості старшого дошкільника»;

– «Виховання у дітей 5 – 7 років доброзичливого ставлення до людей»;

– «Роль однолітків у формуванні доброзичливої поведінки дітей передшкільного віку»;

– «Формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей 5 – 7 років»;

– «Педагогічні умови формування доброзичливих взаємин у дітей дошкільного віку»;

– «Виховання доброзичливості в різних вікових групах закладу дошкільної освіти»;

– «Рухливі ігри як засіб формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку»;

7) включення елементів наукової творчості в педагогічну практику студентів. Під час проходження різних видів педагогічної практики студентам пропонувалося виконати такі завдання:

– поспостерігати на педагогічній практиці за взаєминами педагогів та дітей, дітей між собою; зафіксувати випадки проявів доброзичливості та недоброзичливості, проаналізувати ситуації на практичних заняттях;

– підготувати твори художньої літератури, зміст яких спрямований на формування уявлень про дружбу та взаємодопомогу; прочитати їх, обговорити з дітьми;

– розробити конспект етичної бесіди для старших дошкільників на тему «Добро», підготуватися до її проведення;

– дібрати проблемні ситуації, які вимагають від дитини самостійного вибору морально-ціннісного рішення, прояву доброзичливості;

– дібрати та підготуватися до проведення рухливих ігор із метою формування доброзичливих взаємин;

– підготувати та провести тренінгові вправи та ігри, спрямовані на формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку;

– розробити педагогічні рекомендації батькам щодо організації доброзичливої атмосфери в умовах сімейного виховання;

– розробити конспект бесіди зі старшими дошкільниками про важливість доброзичливості у взаєминах з оточуючими.

Вищеозначені форми науково-дослідницької роботи впроваджувалися нами в межах освітнього процесу. Доповнення до змісту навчальних дисциплін пропонуємо в додатку Г.

Таким чином, для формування когнітивного компонента досліджуваного явища й реалізації першої педагогічної умови нами використано різноманітні форми, методи та засоби роботи.

Сформованість особистісно-мотиваційного компонента передбачала реалізацію другої педагогічної умови – *створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти.* Із цією метою були використані такі форми і методи роботи:

– тренінги: «Добро починається з тебе», «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти», «Як ми сприймаємо себе?», «Дорога до себе як педагога», «Доброзичливе спілкування – основа гуманності», «Разом творимо добро»;

– волонтерські заходи: «Чужих дітей не буває», «День спонтанного вияву доброти», «Добрий Ангел на тиждень» тощо;

– позааудиторне спілкування (консультації, екскурсії, подорожі, дозвілля);

– ведення щоденників самопізнання;

– складання програми самовдосконалення «Я – доброзичлива людина»;

– організація спільної діяльності студентів і викладача.

Тренінг – це досить поширена нині форма інтерактивного навчання, основне завдання якого – не стільки опрацювати теоретичну інформацію, як сформувати в учасників нові вміння і навички, розвинути особистісні й професійні якості.

Тренінг (від англ. *training* – навчання, тренування, виховання) – це особлива форма навчання, в процесі якої людина: опановує нові знання; розвиває навички; переглядає власні цінності та пріоритети; розвиває, коригує та вдосконалює певні особистісні якості; обирає форми та методи поведінки, що відповідають її потребам та індивідуальності [15, с. 16].

Варто зауважити, що всі тренінги були досить динамічними, своєю конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією вони приваблювали всіх без винятку учасників, а також зацікавлювали тих, хто не брав у них участі. Вирішуючи різноманітні змодельовані ситуації і проблеми, аналізуючи їх під час тренінгу, майбутні вихователі набували нового досвіду, що сприяв підвищенню їхньої мотивації до саморозвитку та професійного зростання.

У процесі організації тренінгів ми зверталися до тверджень Г. Скрипки [223, с. 4] про те, що будь-який тренінг складається із трьох блоків:

І. Вступного:

– привітання та ознайомлення з темою;

– знайомство учасників;

– визначення очікувань;

– формулювання правил роботи під час тренінгу.

ІІ. Основного:

– вивчення теоретичного матеріалу;

– виконання практичних завдань;

– організація ігор і вправ.

ІІІ. Завершального:

– виконання рефлексивних вправ;

– підбиття підсумків;

– формулювання посттренінгових завдань.

Нами були проведені також тренінги, основною ідеєю яких було створення атмосфери доброзичливості, при цьому значна увага приділялася формуванню особистісних якостей майбутніх вихователів, їхніх емоцій, ціннісних орієнтацій, умінню аналізувати та коригувати свою поведінку. Розглянемо їх більш детально:

1. Тренінг «Добро починається з тебе».

Мета: поглибити знання студентів про сутність доброзичливості, продемонструвати її значення у взаєминах з іншими, сформувати доброзичливе ставлення до оточуючих і навички безоцінного спілкування.

2. Тренінг «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти».

Мета: показати взаємозалежність доброзичливості дітей передшкільного віку від прикладу вихователя; згуртувати студентський колектив, створити позитивний психологічний клімат; розвинути комунікативні навички, вміння розуміти і чути інших, емоційну стійкість, упевненість у собі, доброзичливе ставлення один до одного; мотивувати учасників до самовдосконалення, рефлексії.

Зі студентами із суперечливим та початковим рівнями готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку були проведені додаткові тренінги на такі теми:

3. «Як ми сприймаємо себе?».

Мета: створити позитивну атмосферу в групі, емоційний комфорт учасників тренінгу, дати можливість учасникам подивитися себе з боку, краще зрозуміти власну поведінку в конфлікті, налаштувати на адекватне ставлення до «Я-образу», сформувати об’єктивну самооцінку.

4. «Дорога до себе як педагога».

Мета: розширити можливості особистісного зростання та самопізнання; продемонструвати важливість сформованих ціннісних орієнтацій педагога у формуванні світогляду зростаючої особистості; усвідомити та розвивати свої особистісні якості.

5. «Доброзичливе спілкування – основа гуманності».

Мета: розширити можливості встановлення контакту в різноманітних ситуаціях спілкування; відпрацювати навички розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми; опанувати навички ефективного слухання; активізувати процес самопізнання та самоактуалізації; розширити діапазон творчих здібностей.

6. «Разом творимо добро».

Мета: згуртувати колектив, розвивати комунікативні навички, емоційну стійкість, упевненість у собі, доброзичливе ставлення один до одного; мотивувати учасників до самовдосконалення, рефлексії, оволодіння механізмами комунікативної компетентності.

Слід зауважити, що результативність тренінгів була помітна майже відразу. Студентам сподобалася така форма роботи, більшість охоче взаємодіяли, виявляли бажання саморозвиватися та вдосконалювати власний рівень доброзичливості. Про це зокрема свідчать їхні позитивні відгуки. Проте траплялися й випадки небажання, а то й відкритої недоброзичливості. Із такими студентами проводилася окрема індивідуальна робота – бесіди, консультації тощо.

Важливим напрямом роботи зі створення в закладі вищої освіти ціннісного середовища та зведення доброзичливості до найвищих моральних чеснот стала *волонтерська діяльність*, яка сьогодні набуває особливого поширення та актуальності. Значна кількість науковців та практиків приділяють питанням волонтерства, під яким розуміють благодійну діяльність, що здійснюється на засадах неприбутковості, тобто без заробітної платні, кар'єрного зростання заради добробуту спільнот і суспільства загалом; гуманістичну діяльність, спрямовану на соціальну допомогу певним верствам населення, особливої уваги [134, с. 191].

Досліджуючи соціально-педагогічну діяльність студентських волонтерських груп, Т. Лях констатує, що найбільш чисельна група волонтерів в Україні – це молодь, зокрема студенти. Для них волонтерство є не лише

дієвим способом соціалізації, а й можливістю участі в соціально корисній діяльності. Волонтерська робота студентських груп спрямована переважно на вирішення актуальних проблем, що існують у суспільстві. Т. Лях визначає студентську волонтерську групу як невелику за чисельністю спільноту студентів, що діє на добровільних засадах, об'єднана певною благодійною діяльністю та створена при державній чи неурядовій організації [150, с. 10]. Дослідниця вважає, що волонтерський рух може набувати різних форм: від звичної взаємодопомоги до спільних дій під час кризових ситуацій. Участь у волонтерському русі, з одного боку, дає студентам можливість самореалізуватися, а з іншого – відчути себе причетними до участі в державних справах.

Ми поділяємо думку І. Литвиненко [134, с. 192], що волонтерська діяльність – це невичерпний позанавчальний додатковий ресурс, який сприяє:

1) розвитку професіоналізації особистості студента;

2) поглибленню інтересу до обраної професії;

3) формуванню почуття професійної відповідальності;

4) набуттю власного практичного досвіду співпереживання;

5) набуттю досвіду формування цінностей;

6) свідомому якісному вибору щодо власної майбутньої сфери професійної діяльності, зважаючи на власну індивідуальність;

7) розвитку комунікативних здібностей, умінню вести конструктивний діалог із різними за віком і соціальним статусом людьми тощо, розумінню соціального сенсу професії, підвищенню персональної пізнавальної активності, прагненню формувати якості, практичному досвіду, необхідному в подальшій роботі, розвитку психологічної готовності до самостійної практичної роботи після закінчення навчання.

Волонтерську роботу зі студентами ми організовували в позанавчальний час, поєднували її із навчанням (лекції, практичні, семінарські заняття та ін.), що значно підвищувало якість фахової підготовки. Варто наголосити, що при цьому ми брали до уваги сучасну парадигму вищої освіти, зорієнтовану на

особистість, та положення гуманістичної педагогіки, в яких стверджується, що особистість здатна передбачити своє особистісне становлення та активно формувати особистісний розвиток.

У межах волонтерського руху студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» організовували та брали участь у заходах: «Чужих дітей не буває», «День спонтанного вияву доброти», «Добрий Ангел на тиждень», «Подаруй дитині іграшку», «День захисту дітей» тощо.

Слід зазначити, що кожен студент мав можливість самостійно обрати сферу своєї волонтерської діяльності, набути практичного досвіду, навчитися ціннісно та доброзичливо ставитися до кожної людини, переконатися, що будь-яка людина – унікальна. У дослідженні ми зважали на висновки І. Беха про те, що для молодих людей важливо самореалізовуватися, передавати власний життєвий досвід, знання, набувати нового досвіду, відчувати свою значимість [19]. Найважливіше в житті волонтера – усвідомлення необхідності власної діяльності та бажання працювати.

Організовуючи волонтерську діяльність майбутніх вихователів та спостерігаючи за її результатами, ми зауважили, що волонтерство сприяло якісному включенню кожного студента в освітній процес, формуванню відповідальної позиції за власну освіту та якість навчання, спонукало застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності. Учасники волонтерських заходів виявили зацікавленість у самовдосконаленні, навчалися ціннісному ставленню до майбутньої професії та кожної людини незалежно від віку, соціального статусу, розвивали і проявляли доброзичливість, толерантність, шанобливість та інші гуманні якості.

У волонтерській діяльності зі студентами брали участь куратори груп, а також викладачі фахових кафедр. Під час організації та проведення акцій налагоджувалося *позааудиторне педагогічне спілкування*.

Високо оцінюючи роль особистісних зусиль вихователя у формуванні зростаючого індивіда, педагогічна наука вимагає підвищення активності студента щодо власного самовиховання (О. Самчук). Зважаючи на те, що

самопізнання слугує внутрішньою передумовою й стимулом до самовиховання особистісних якостей, зокрема й доброзичливості, під час вивчення курсу «Психологія дитяча» ми пропонували студентам поглиблено ознайомитися з його методами: самоспостереженням, самоаналізом, порівнянням себе з іншими. У процесі самопізнання майбутні вихователі мали можливість дізнатися про те, якими вони є та якими хотіли б стати. Із метою самоконтролю студенти вели *«Щоденник самопізнання»*, в якому фіксували власні прояви доброзичливості та недоброзичливості за день, свої почуття від добрих та поганих учинків, здійснювали їх самооцінку. Аналізуючи позитивні та негативні прояви, намагалися визначити та охарактеризувати причину, яка вплинула на їх результат**.**

На основі записів у «Щоденнику самопізнання» студенти складали особистісні плани й програми роботи над собою (*програми самовиховання «Я – доброзичлива людина»*). Слід наголосити, що педагогічним фундаментом самовиховання є взаємний зв'язок між зовнішнім вихованням і самовихованням. Свідоме прагнення до самовиховання виникає внаслідок попереднього зовнішнього виховання, яке є проявом об'єктивного впливу суспільства на індивідуум через діяльність педагогів. Проте на початкових сходинках виховання ці зусилля (а саме батьків, педагогів, одногрупників, громадськості, преси, інтернет-ресурсів) часто зустрічаються з пасивними формами сприйняття, деколи – із протидією особи або з нерозумінням нею вимог і цілей вихователя. За таких обставин проявляється невідповідність свідомості та поведінки, яка має значну кількість конкретних відтінків. При цьому педагогічний аспект виступає як результат та умова правильно організованого виховання, в якому формуються соціальні та особистісно значущі завдання, мотиви, стимули, створюються позитивні умови для результативної роботи над собою. Особистість, як об'єкт і активний суб'єкт виховання, спрямована на те, щоб зовнішні педагогічні впливи, пройшовши крізь її внутрішнє сприйняття, провокували в ній думки й переживання щодо

розриву між досягнутим і бажаним. Отож, виховання і самовиховання у становленні особистості є єдиним процесом.

Отримані теоретичні та експериментальні дані засвідчили, що *приклад педагога* є значущим чинником підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти. Тому ми погоджуємося з результатами досліджень Н. Старовойтенко, О. Лещинського, Т. Риги [230], в яких педагогічне спілкування є важливою сферою морально-духовного вдосконалення особистості. Проблема педагогічного спілкування достатньою мірою висвітлена в працях О. Бодальова, І. Беха, Л. Долинської, І. Зязюна, В. Кан-Калика, С. Кондратьєва, О. Киричука, М. Степанова, Н. Чепельової та ін. Педагогічне спілкування дозволяє реалізувати зміст, форми, методи і прийоми педагогічних впливів, орієнтованих на формування особистості студента (Л. Подоляк, В. Юрченко) [208].

Щодо означеного вище вагомими є висновки А. Бойко про те, що позитивна міжособистісна взаємодія учасників освітнього процесу можлива лише в системі гуманістично спрямованих суб'єкт-суб'єктних взаємин, які розкриваються через когнітивне, емоційне і перцептивне відображення викладачем та студентами один одного, передбачають обмін знаннями, вміннями, інтересами й ціннісними орієнтирами, дозволяють студенту адекватно оцінити себе, власну діяльність, без чого неможливою є його об'єктивна самооцінка і саморозвиток [33, с. 12].

Цінним для нашого наукового пошуку є переконання Г. Костюка, який визначив провідний і обов'язковий принцип взаємозв'язку студентів та викладача – принцип сполучальності. Згідно з ним кожен учасник взаємодії є самостійним і завершеним та існує й розвивається за власними законами, проте існування та розвиток кожної складової сполучальної взаємодії можливі лише за умови присутності та зв'язку з іншими складовими, які доповнюють і завершують одна одну [253].

Погоджуючись із думкою Г. Костюка, А. Циплюк зазначає, що такий взаємовплив буде ефективним лише за умов, коли у викладача переважатимуть

щирі моральні почуття зацікавленості процесом, що є показником людяності й гуманності стосовно студентів. При цьому студенти, які почуваються впевнено, спокійно та емоційно комфортно – завжди активні у пізнанні та мають більше можливостей для творчої діяльності [253, с.95].

Звертаємо увагу на висновки В. Ляпунової, яка, досліджуючи особливості реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку, наголосила, що доречно приділити увагу викладачам вищої школи, оскільки провідна роль у складному процесі розвитку міжособистісних взаємин у студентів належить саме викладачеві [141, с. 310].

Усе це зумовлює необхідність розглядати доброзичливість викладача не просто як особистісну якість, а як певну вимогу до нього, принцип його діяльності. Розвиток доброзичливості майбутнього вихователя неможливий без наявності аналогічної якості особистості у викладача закладу вищої освіти. Виховуючи в студента доброзичливість як особистісно значущу для нього цінність, викладач повинен проявляти відповідальне ставлення до власної поведінки як до однієї з основних умов формування доброзичливості в самому собі.

Акцентуємо увагу на тому, що емоційне благополуччя є обов'язковою умовою розвитку особистості, запорукою успіху освітньої діяльності, а отже, й обов'язковою умовою сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Налагоджуючи *позааудиторне спілкування викладачів та студентів,* ми організовували спільні екскурсії, відвідування виставок та музеїв, подорожі, дозвілля. Варто наголосити, що до позааудиторних заходів залучалися всі без винятку студенти, їхня академічна успішність до уваги не бралася. Однак не всі майбутні вихователі прагнули розвивати свої якості та здібності у вільний час. Позааудиторна діяльність сприймалася ними як нецікава та незначуща. За такого підходу студенти втрачали можливість розкрити свій творчий та науковий потенціал, тому ми намагалися створити сприятливі умови для

виявлення і розвитку їхніх можливостей та особистісної самореалізації. Щоб виробити позитивне ставлення до позааудиторної роботи, ми пояснювали її мету, поступово формуючи таким чином у майбутніх фахівців уміння самостійно ставити перед собою ціль і визначати завдання для її реалізації. Також систематично заохочували до саморозвитку та самопізнання. Особливу увагу при цьому приділяли менш активним студентам, яких стимулювали самостійно запропонувати тематику заходу, який був би їм цікавий. Після цього створювалася організаційна група, яка допомагала у його проведенні. Скажімо, в межах позааудиторної діяльності було організовано та проведено «тематичні посиденьки» (теми обиралися студентами самостійно: «Вплив сім'ї на становлення особистості дитини», «Дорослі – приклад для дітей», «Чого можна навчитися в дошкільнят?», «Вечір «доброго» гумору» тощо). Слід зауважити, що, самостійно організовуючи певну діяльність, майбутні вихователі вчаться спілкуватися на професійному рівні, правильно розпоряджатися часом, набувають навичок взаємодії. Завдяки цьому в них підвищується самооцінка, впевненість у власних силах. Позитивним фактором є підтримка та зацікавленість з боку викладачів.

Важливо зазначити, що студенти з високим рівнем академічних знань не завжди були достатньо активними в організації позааудиторних заходів, для них важливіше було попрацювати у читальному залі або бібліотеці. При цьому деякі студенти з низькою успішністю, навпаки, охоче організовували прогулянки цікавими та видатними місцями рідного міста, спільні екскурсії, що сприяло розвитку доброзичливих взаємин із викладачами та між студентським колективом.

Отже, нами приділялася значна увага формуванню особистісно-мотиваційного компонента та реалізації другої педагогічної умови – *створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування та взаємодії як найвищої моральної чесноти*, оскільки результати констатувального експерименту засвідчили низький рівень їхньої сформованості в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Для формування діяльнісного компонента та реалізації третьої педагогічної умови – *використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів у вміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний процес закладів дошкільної освіти* – ми використали такі форми та методи роботи:

1) консультативно-просвітницький осередок у ЗДО «Виховуємо доброзичливу особистість», план роботи якого передбачав організацію таких заходів:

– виставку науково-методичної літератури з питань соціально-морального розвитку дітей передшкільного віку;

– «круглий стіл» на тему «Вчимось плекати доброту»;

– майстер-клас «Ранок добрих зустрічей»;

– тренінг для батьків «Секрети доброзичливого спілкування з дитиною»;

– «методичні посиденьки» на тему «Соціальні мережі для просвіти батьків»;

– «педагогічний аукціон» із теми «Ефективні форми і методи соціально-морального виховання дітей дошкільного віку»;

– майстер-клас «Говоримо з дітьми про добро»;

– тренінг для вихователів «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти»;

– «проблемний стіл» із теми «Роль телебачення та Інтернету у формуванні базових якостей дітей дошкільного віку»;

– «бюро педагогічних знахідок» на тему «Як плекати доброзичливість у дитині?»;

– консультації із питань соціально-морального виховання дітей;

– «професійні проби» на тему «Добрі зустрічі в п’ятницю»;

– підсумкову конференцію з теми «Виховання дитини потрібно починати із себе»;

2) педагогічну практику (проведення занять, свят і дозвілля, тренінгових ігор та вправ; використання методів педагогіки емпауерменту тощо).

Для підвищення рівня практичної підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, як уже зазначалося вище, було організовано *консультативно-просвітницький осередок у ЗДО «Виховуємо доброзичливу особистість».*

Його мета: розширення знань студентів про доброзичливість як базову якість особистості, вправляння майбутніх вихователів у вмінні формувати доброзичливість у старших дошкільників; налагодження взаємодії батьків та педагогів закладів дошкільної освіти щодо формування зростаючої особистості.

До роботи консультативно-просвітницького осередку ми залучили всіх студентів і фахівців закладу дошкільної освіти (зокрема практичного психолога, вихователя-методиста, вихователів), а також батьків.

У межах роботи консультативного осередку майбутні вихователі використовували різні форми взаємодії з педагогічним колективом ЗДО та батьками, зокрема: індивідуальне консультування, тренінги для батьків та вихователів, проведення майстер-класів, підбір і презентація корисної інформації в батьківському куточку, консультативні відповіді на звернення батьків, спілкування в соцмережах тощо.

План роботи консультативно-просвітницького осередку «Виховуємо доброзичливу особистість» відображено в таблиці 3.2 (додаток Д).

Коротко охарактеризуємо проведену роботу.

Діяльність консультативно-просвітницького осередку розпочалася з *виставки науково-методичної літератури* з питань соціально-морального розвитку дітей дошкільного віку, яка проводилася з метою ознайомлення батьків та педагогів закладів дошкільної освіти з фаховими напрацюваннями останніх років щодо означеної тематики. Виставка систематично оновлювалася, студенти презентували посібники та статті відомих науковців, зокрема Г. Бєлєнької, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Л. Лохвицької, Т. Пироженко та інших. Для ознайомлення пропонувалися казки В. Сухомлинського, В. Осєєвої, Є. Пірог, вірші Н. Красоткіної, М. Сингаївського, В. Крищенка, Л. Забашти та інших.

Актуалізувати досліджувану проблему дозволило проведення «*круглого столу»,* що визнаний науковцями однією з ефективних інтерактивних форм навчання дорослих. Це вид групового розв'язання певних питань, якому притаманні певний порядок і черговість висловлювань, рівні права і позиції присутніх його учасників. «Круглий стіл» – це простіша форма обговорення, ніж «мозковий штурм», дискусія, дебати, диспут чи проблемний семінар. На засідання «круглого столу» з теми «Вчимось плекати доброту» були запрошені викладачі, психолог, досвідчені вихователі, які аргументували актуальність формування доброзичливості у дошкільному дитинстві. Студенти, залучені до його проведення, підготували корисні відеоматеріали, розробили мультимедійні презентації та колажі з означеної тематики.

Як ми вже зазначали, досить ефективною формою роботи зі студентами є тренінги. У зв'язку з цим, плануючи діяльність консультативно-просвітницького осередку, майбутні вихователі висловили пропозицію організувати та провести *тренінг для батьків* «Секрети доброзичливого спілкування з дитиною», метою якого була популяризація концепції усвідомленого батьківства, гармонізація батьківсько-дитячих взаємин та вправляння майбутніх вихователів у взаємодії з батьками вихованців.

Тренінг для вихователів «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти» проводився з метою налаштування педагогів на доброзичливі взаємини з дітьми, переконанням у важливості їхнього прикладу у формуванні зростаючої особистості. Слід зазначити, що ідентичний тренінг попередньо проводився з майбутніми вихователями та відзначався результативністю й ефективністю запропонованих форм тренінгової роботи. У межах роботи консультативно-просвітницького осередку студенти змогли внести свої корективи та спробувати себе в ролі ведучого тренінгу.

Результативною була участь майбутніх вихователів у *майстер-класі* – формі заняття, на якому ведучий передає досвід своєї роботи через пряме коментування й демонстрацію найбільш ефективних методів, прийомів, форм педагогічної діяльності, плануючи їх застосування з усіма учасниками заняття.

Із-поміж основних завдань майстер-класу – виявлення творчих педагогів, а також їх моральне стимулювання та поширення успішного досвіду. Організовуючи майстер-клас «Ранок добрих зустрічей», ми зважали на поради провідних фахівців галузі дошкільної освіти, які наголошують, що ранок для дитини – це своєрідний початок, від якого залежить лейтмотив, емоційне забарвлення та загальна картина дня (Г. Бєлєнька) [27]. Саме тому він має починатися з любові та добра (С. Ладивір) [126]. Під час проведення майстер-класу студенти на чолі з експериментатором розкривали важливість «ритуалу» ранкового позитиву вдома, залучали педагогів до опанування прийомів атракції (усмішка, звертання до дитини на ім'я, компліменти), організації «ранкового кола добра». Натомість присутні вихователі ділилися власними професійними секретами, акцентували увагу на труднощах, з якими стикаються в діяльності та методами їх подолання.

Ще один майстер-клас на тему «Говоримо з дітьми про добро» був проведений із метою актуалізації знань та практичного вправляння батьків у доброзичливому спілкуванні з дитиною. Дорослим пропонувалися приклади розмов зі старшими дошкільниками про риси доброзичливості, важливість їх прояву, користь для себе та інших.

Підсилити ефективність започаткованої роботи допомогли *«методичні посиденьки»* – форма роботи, що сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в колективі. При цьому заздалегідь оголошується тема та пропонуються питання для обговорення, яке відбувається в невимушеній атмосфері. «Методичні посиденьки» з теми «Соціальні мережі для просвіти батьків» були корисними не лише для студентів, а й для вихователів ЗДО, адже перші – більш активні в сучасному інформаційному світі, вони розкривали педагогам особливості використання нетворкінгу (від англ. *net* – мережа, *working* – робота) – форми взаємодії з батьками вихованців за допомогою соціальних мереж та інших інтернет-платформ [112]. Водночас досвідчені вихователі ділилися власними ефективними формами і методами взаємодії з родинами вихованців.

На активний обмін новими ідеями, думками та педагогічними знахідками був спрямований «*педагогічний аукціон»,* на який були запрошені вихователі й батьки. Під час «педагогічного аукціону» на тему «Ефективні форми і методи морального виховання дітей дошкільного віку» обговорювалися традиційні та інтерактивні форми і методи морального розвитку дітей дошкільного віку, зокрема їх доброзичливості. Активність та ефективність зазначеної форми роботи можна було відмітити вже на початку її проведення – вихователі-методисти творчо «продавали» педагогічні ідеї, методичні розробки та інновації щодо шляхів та засобів формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості. Студенти ж мали змогу «придбати» їх для подальшого використання у власній практичній діяльності.

Також у діяльності консультативно-просвітницького осередку використовували *«проблемний стіл»* – інтерактивну форму роботи, що сприяє розвитку прагнення до самоосвіти, розширення й поглиблення знань. Готуючись до проведення «проблемного столу» на тему «Роль засобів масової інформації у формуванні базових якостей дітей дошкільного віку», на який були запрошені батьки та вихователі, студенти заздалегідь формулювали запитання для обговорення, укладали список рекомендованої літератури, комплектували творчі мікрогрупи, створювали прес-центр, який після завершення роботи підбивав підсумки та випускав методичний бюлетень «Досвід – Проблеми – Пропозиції».

Упродовж тривалого часу в межах діяльності консультативно-просвітницького осередку «Виховуємо доброзичливу особистість» працювало *«бюро педагогічних знахідок»* із теми «Як плекати доброзичливість у дитині?», яке було покликане дати батькам та вихователям інформацію про кращі здобутки фахівців у галузі дошкільної освіти з проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Підсумкове засідання проводилося в травні та дозволяло систематизувати напрацювання науковців (Н. Гавриш, О. Кононко, С. Ладивір, Л. Лохвицької, Т. Поніманської) та

вихователів-практиків із проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Із-поміж методів організації освітньої діяльності ефективним є залучення студентів до здійснення «*професійних проб».* За висновками О. Прудило, це досить ефективний метод формування та розвитку професійної «Я-концепції» особистості, в процесі здійснення якої майбутні вихователі не лише набувають досвіду роботи за обраною професією, а й можуть визначити, чи відповідає характер цієї роботи їхнім спеціальним здібностям, нахилам, професійним умінням та навичкам [198]. Автор вважає, що завдання «професійних проб» – змоделювати основні елементи професійної діяльності; дати базові відомості про основні напрями професійної діяльності; створити умови для виконання професійної діяльності; сприяти подальшому розвитку професійно важливих якостей особистості, закріпленню і розвитку професійних знань, умінь і навичок.

Значущими є дослідження Н. Примчук, яка розглядає «професійну пробу» як фахове випробування, що моделює елементи конкретного напряму професійної діяльності, має завершений технологічний процес, сприяє свідомому, обґрунтованому освоєнню професії і спрямоване на студента, який є суб'єктом процесу професійного самовизначення і саморозвитку [192, с. 49]. Автор наголошує, що в навчальній діяльності студентам необхідно надавати можливість проводити не тільки фрагменти занять або самі заняття, а й інші форми роботи, в яких би вони виконували роль педагога, модератора, фасилітатора тощо. Важливим є спільне проектування викладачами і студентами форм проведення таких занять.

Науковці розрізняють такі види «професійних проб»:

1. Діагностичні – у процесі яких здійснюється оцінка загальних і спеціальних професійно важливих якостей.

2. Функціональні – їх наслідком є отримання завершеного результату діяльності, виконання обов'язків фахівця (вихователя).

3. Розвиваючі – мають на меті розвиток певних інтересів, нахилів, здібностей [там само].

«Професійні проби» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проводилися студентами із суперечливим та початковим рівнями готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та виконувалися індивідуально або в складі підгрупи. При цьому вони були включені в структуру педагогічної практики або здійснювалися в позааудиторний час. Студенти мали можливість проводити «професійні проби» в ролі вихователя (мета: тренувати вміння формувати доброзичливість як базову якість дітей старшого дошкільного віку та запоруку їх морального зростання; самостійно підбирати та організовувати різні форми роботи з дітьми та батьками для налагодження доброзичливої взаємодії з родинами вихованців) та вихователя-методиста ЗДО (мета: вчитися добирати та організовувати форми роботи з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти для формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; тренувати вміння надавати методичну допомогу вихователям щодо проблем морального становлення дітей).

«Професійні проби» надали майбутнім вихователям можливість набути досвіду в тій діяльності, яку вони обрали, а також визначити, чи відповідає її характер особистим здібностям і вмінням.

Підсумкову конференцію «Виховання дитини потрібно починати із себе» приурочено узагальненню результатів діяльності консультативно-просвітницького осередку «Виховуємо доброзичливу особистість». Учасники мали змогу висловити та обговорити власні враження, окреслити подальші шляхи та напрями взаємодії батьків, вихователів та студентської молоді з питань усебічного розвитку дітей дошкільного віку.

Варто зауважити, що в підготовці майбутніх вихователів до формування доброзичливості важливе місце належить *педагогічній практиці*. Вона дозволяє синтезувати теоретичні знання та практичний досвід і виступає органічною складовою освітнього процесу, психолого-педагогічної та методичної

підготовки майбутнього вихователя, пов'язуючи теоретичне навчання студентів у закладі вищої освіти з його майбутньою самостійною роботою в закладі дошкільної світи. Створюючи умови, максимально наближені до реальних умов самостійної діяльності, педагогічна практика реалізує сприятливі передумови для формування основ професійної майстерності вихователя.

На констатувальному етапі дослідження ми зауважували про те, що значна частина студентів (36,3 %) із-поміж основних чинників, які їм не подобаються в освітній діяльності закладу вищої освіти та знижують пізнавальний інтерес до досліджуваного феномену, назвали відокремлення теоретичного матеріалу від практики. Саме під час педагогічної практики майбутні вихователі мають змогу певною мірою осмислити педагогічні явища і факти, закономірності і принципи освіти, оволодіти професійними вміннями та досвідом практичної діяльності. Педагогічна практика забезпечує фундаментальний фаховий розвиток особистості, впливає на психолого-педагогічну підготовку, сприяє виробленню вмінь та навичок професійної діяльності, розвиває здібності спілкування з дітьми, батьками, колегами. Задля вправляння майбутніх вихователів у формуванні базових якостей дітей старшого дошкільного віку, зокрема доброзичливості, нами розроблено Методичні рекомендації для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» щодо виконання змісту програми «Навчально-педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку» (додаток Е).

Під час проходження педагогічної практики, окрім визначених програмою форм роботи, майбутніх вихователів залучали до проведення занять, свят і розваг, тренінгових ігор та вправ на соціально-моральну тематику з метою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Студенти проводили релаксаційні та енергетичні вправи («Тепло рук друга», «Масажне коло», «Серце на долоні», «Шукаємо добринки» тощо). Позитивний ефект можна було спостерігати і від проведення комунікативних ігор та вправ, «уроків добра», «хвилинок доброзичливості», «хвилинок-обіймайок». Майбутніх вихователів активно заохочували до читання та обговорення з

дітьми казок та оповідань В. Сухомлинського, який увійшов в історію української педагогіки як педагог-гуманіст, творець педагогічної системи, в центрі якої – дитина як унікальна особистість.

Ефективним щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку було використання педагогіки *емпауерменту* – гуманістичного напряму педагогіки, спрямованого на формування у дітей бажаних моделей поведінки та ставлень до навколишнього світу, на відміну від традиційної, орієнтованої на знання педагогічної моделі, яку зазвичай використовують у сучасній вітчизняній освіті [45, с. 41]. Важливими цінностями такої педагогіки Н. Гавриш визначає самопізнання, самонавчання дітей через діяльність, самовизначення, здатність приймати самостійні рішення в різних життєвих ситуаціях [там само]. У формуванні доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку ефективним було використання методів означеного напряму педагогіки, зокрема проектних, емоційно-соціальних, соціоадаптивних ігор, оцінювання своїх і чужих вчинків, детальний опис і методику проведення яких пропонуємо розглянути в навчально-методичному портфоліо «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» [69].

Таким чином, сукупність форм і методів освітнього процесу, запроваджена на формувальному етапі та представлена нами вище, мала позитивно вплинути на підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, зокрема збагатити, поглибити та уточнити знання студентів про форми, методи та засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та її роль у взаєминах з оточуючими; сформувати у студентів мотиваційні установки на організацію доброзичливих взаємин в освітньому середовищі закладу вищої освіти; сприяти оволодінню методикою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Зважаючи на це, наступний підрозділ дисертації присвячуємо аналізу результативності науково-дослідної роботи.

3.3. Оцінка ефективності моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Після впровадження моделі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку нами був проведений контрольний етап експериментального дослідження, ***мета*** якого – перевірити ефективність розробленої моделі досліджуваного феномену.

Завдання:

– продіагностувати ефективність застосування педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у старших дошкільників;

– порівняти показники рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у старших дошкільників експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

До контрольного експерименту було залучено 362 студенти (199 осіб експериментальної та 163 – контрольної груп) і 48 викладачів.

Ефективність сформованості компонентів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку оцінювалася відповідно до отриманих результатів попередніх розділів та за допомогою комплексу методик, використаного під час констатувального етапу дослідження (розділи 2.2, 2.3). Це дало змогу проаналізувати динаміку результатів і забезпечило можливість для порівняння кількісних даних до і після апробації розробленої нами моделі в експериментальній та контрольній групах.

Охарактеризуємо проведену роботу більш детально. Для визначення динаміки рівня сформованості *когнітивного компонента*, який виокремлено нами першим у структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, було повторно проведено

авторське анкетування студентів на тему «Що таке доброзичливість?» та проективну методику «незакінчених речень» (додаток Б).

Проаналізувавши та узагальнивши результати контрольного зрізу, ми виявили позитивну динаміку рівнів сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, що відображено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості за когнітивним компонентом (%)

Рівні готовності	**Етапи експерименту**				***Динаміка***	
	Констатувальний		**Контрольний**			
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	***ЕГ***	***КГ***
Високий	21,5	22,6	28,3	23,0	*+6,8*	*+1,4*
Середній	48,7	48,6	54,6	51,3	*+5,9*	*+2,7*
Низький	29,8	28,8	17,1	24,7	*–12,7*	*–4,1*

Як бачимо в таблиці, покращення показників відбулося не лише в експериментальній, а й у контрольній групах. Однак варто наголосити, що в ЕГ результативність більш значуща: кількість студентів із високим рівнем когнітивного компонента досліджуваного явища збільшилася на 6,8 % – із 21,5 % на констатувальному етапі до 28,3 % – на контрольному, тоді як у КГ результат підвищився лише на 1,4 % – відповідно із 22,6 % до 23 %. Результати сформованості середнього рівня також дають змогу стверджувати про ефективність проведеної роботи: в ЕГ показники зросли на 5,9 % (із 48,7 % до 54,6 %), а у КГ – на 2,7 % (відповідно із 48,6 % до 51,3 %). Позитивним є зменшення кількості майбутніх вихователів із низьким рівнем когнітивного компонента готовності студентів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку на 12,7 % в ЕГ і 4,1 % – у КГ.

Варто зазначити, що критерієм когнітивного компонента досліджуваного феномену ми визначили знання студентів про доброзичливість як моральну якість особистості. Результати контрольного експерименту засвідчили, що після проведеної роботи у студентів підвищився рівень знань про понятійно-термінологічний зміст означеної категорії, вони визначають дефініцію як «моральну якість дитини, що проявляється в бажанні взаємодіяти і робити добро іншим», «рису гуманної особистості, що характеризується емоційно-позитивним ставленням до інших», «сприяння благу інших, бажання допомагати, робити їм добро» – це, на нашу думку, є більш ґрунтовним поясненням, ніж на констатувальному етапі, де доброзичливість трактувалася як «ввічливе ставлення», «уміння слухати, надавати допомогу», «це коли в людини добрі наміри до інших», «безкорисливе ставлення без заздрощів» і тому подібне. Майбутні вихователі експериментальної групи чітко називали способи прояву та основні ознаки доброзичливості («ціннісне ставлення до добра, миру, злагоди, любові», «загальне емоційно-позитивне ставлення до інших дітей, задоволення від взаємодії з ними», «уміння запросити однолітків до гри, запропонувати допомогу, домовитися, поступитися, співпереживати», «турбота про потреби, запити і бажання інших, уважність до їх інтересів», «уміння привітно та ввічливо спілкуватися, вживати пестливі слова, володіння мовним етикетом, уміння обирати адекватні способи спілкування з оточуючими», «уміння контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів» тощо), а також обґрунтовували власну думку.

Методики, використані для констатування сформованості *особистісно-мотиваційного компонента* готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, критерієм якого визначено особистісну спрямованість на формування означеної моральної якості, було застосовано і на контрольному етапі дослідження. Це, зокрема, – «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. Ільїної), вивчення мотивації саморозвитку доброзичливості

у професійній діяльності К. Замфіра (у модифікації А. Реана), тест «Рефлексія на саморозвиток доброзичливості» (Л. Бережнової).

Проаналізовані та узагальнені результати засвідчили позитивну динаміку, що відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості за особистісно-мотиваційним компонентом (%)

Рівні готовності	**Етапи експерименту**				***Динаміка***	
	Констатувальний		**Контрольний**			
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	***ЕГ***	***КГ***
Високий	15,2	15,8	26,1	17,0	*+8,9*	*+1,2*
Середній	45,3	43,8	50,3	44,9	*+5,0*	*+1,1*
Низький	39,5	40,4	25,6	38,1	*–13,9*	*–2,3*

Отримані результати свідчать про те, що в експериментальних групах динаміка показників сформованості особистісно-мотиваційного компонента є позитивною: кількість студентів, умовно віднесених до високого рівня, збільшилася на 8,9 % (із 15,2 % до 26,1 %), середнього – на 5 % (із 45,3 % до 50,3 %), а низького – зменшилася на 13,9 % (із 39,5 % до 25,6 %). У студентів контрольної групи спостерігається незначна динаміка: показники високого рівня збільшилися на 1,2 %, середнього – на 1,1 %, а низького – зменшилися на 2,3 %.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що в значної кількості студентів сформувалася професійно-педагогічна мотивація розвитку доброзичливості у старших дошкільників (мотив «опанування професією» − прагнення оволодіти професійними знаннями, сформувати професійно важливі для формування досліджуваного феномену якості особистості (за методикою Т. Ільїної «Мотивація навчання») діагностовано у 58,4 % студентів, тоді як на констатувальному етапі – у 35 %). Після формувального експерименту можемо стверджувати про яскраво виражене прагнення майбутніх вихователів стати доброзичливим педагогом, розвинуті потреби у професійному вдосконаленні

(«вихователь повинен вдосконалювати свої особистісні якості в кращу сторону», «необхідно постійно займатися самовихованням – розвивати гуманні риси і намагатися виправити негативні», «варто використовувати тренінги, вебінари, вивчати дослідження провідних фахівців, аби бути компетентним та особистісно зорієнтованим вихователем»). Проаналізувавши дані контрольного дослідження, зауважимо, що в студентів розвинулися стійкі ціннісні орієнтації та високий рівень професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості у дітей 5 – 7 років (гуманність, душевність, емпатія, толерантність, шанобливість, уміння організувати педагогічне спілкування), вони аргументовано обґрунтовують значущість формування доброзичливості у старших дошкільників, систематично і детально проводять самоспостереження й самоаналіз власної ролі в моральному вихованні дітей у закладі дошкільної освіти, зокрема у формуванні доброзичливості.

Динаміку *діяльнісного* компонента, спрямованого на оволодіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу, відображено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості за діяльнісним компонентом (%)

Рівні готовності	**Етапи експерименту**				***Динаміка***	
	Констатувальний		**Контрольний**			
	ЕГ	**КГ**	**ЕГ**	**КГ**	***ЕГ***	***КГ***
Високий	18,5	19,0	25,0	20,1	*+6,5*	*+1,1*
Середній	34,3	33,7	41,9	35,9	*+7,6*	*+2,2*
Низький	47,2	46,3	28,6	44,2	*–14,1*	*–2,1*

Порівняння даних таблиці демонструє збільшення показників високого та середнього рівнів і зменшення кількості осіб із низьким рівнем сформованості діяльнісного компонента. Однак в ЕГ зафіксовано порівняно більш значну динаміку, зокрема високий рівень досліджуваного феномену в ЕГ зріс на 6,5 %

(із 18,5 % до 25 %), а в КГ – на 1,1 % (із 19 % до 20,1 %), середній рівень – на 7,6 % в ЕГ (із 34,3 % до 41,9 %) і на 2,2 % – у КГ (із 33,7 % до 35,9 %). Водночас низький рівень у ЕГ знизився на 14,1 % (із 47,2 % до 28,6 %), а у КГ – лише на 2,1 % (із 46,3 % до 44,2 %).

Критерієм діяльнісного компонента визначено володіння методикою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку на засадах особистісно орієнтованого підходу. Наведені в таблиці 3.4 дані засвідчують, що в більшості майбутніх вихователів сформовані професійні вміння і навички доброзичливої взаємодії з дітьми, висока здатність до організації доброзичливих взаємин і рівень володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно орієнтованого підходу. Спостерігається вміння творчо та креативно проектувати роботу щодо формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, застосовувати різноманітні (зокрема новітні) форми та методи роботи (емпауермент-педагогіка, тренінгові ігри та вправи, ситуації морального вибору, полілоги, «родзинки доброзичливості», «добрий приклад малюкам» та ін.); знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу на дитину, що стимулюють вияв доброзичливості.

Позитивну динаміку засвідчили контрольні результати експертного оцінювання в експериментальній групі (таблиця 3.6), в якому були задіяні викладачі фахових кафедр, куратори академічних груп і вихователі закладів дошкільної освіти, де студенти проходили педагогічну практику.

Для перевірки рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку повторно було застосовано індивідуальне анкетування викладачів «Діагностика готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» (додаток Б). Метод експертного оцінювання дав змогу врахувати думку кожного експерта щодо сформованості компонентів досліджуваного у студентів явища.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що кількість студентів із високим рівнем сформованості когнітивного компонента збільшився на 9,1 %, особистісно-мотиваційного – на 10,7 %, діяльнісного – на 9,4 %. Середній рівень сформованості зазначених компонентів теж підтвердив позитивну динаміку, оскільки збільшився на 10,2 % – когнітивний, на 12,3 % – особистісно-мотиваційний та на 8,2 % – діяльнісний. Натомість кількість майбутніх вихователів із низьким рівнем готовності зменшилася: когнітивний компонент – на 19,3 %, особистісно-мотиваційний – на 23 %, діяльнісний – на 17,6 %, що, на нашу думку, підтверджує ефективність проведеної експериментально-дослідної роботи.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості компонентів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку за результатами експертного оцінювання

Компоненти готовності	**Рівні готовності на констатувальному (К1) та контрольному (К2) етапах експерименту (%)**					
	Високий		**Середній**		**Низький**	
	К1	К2	К1	К2	К1	К2
Когнітивний	21,4	30,5	45,2	55,4	33,4	14,1
Особистісно-мотиваційний	18,7	29,4	42,9	55,2	38,4	15,4
Діяльнісний	20,9	30,1	38,6	46,8	40,5	22,9

Співвідношення результатів сформованості когнітивного, особистісно-мотиваційного та діяльнісного компонентів дозволило визначити чотири ***рівні готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку:*** високосформований, достатній, суперечливий, початковий. Динаміка їх показників відображена в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (констатувальний і контрольний етапи (%))

Рівні готовності	**Етапи експерименту**								***Динаміка***			
	Констатувальний				**Контрольний**							
	ЕГ		**КГ**		**ЕГ**		**КГ**		***ЕГ***		***КГ***	
	%	ос.	%	ос.	%	ос.	%	ос.	*%*	*ос.*	*%*	*ос.*
Високо-сформований	13,1	26	13,5	22	23,6	47	15,9	26	*+10,5*	*+21*	*+2,4*	*+4*
Достатній	37,7	75	36,8	60	52,8	105	40,5	66	*+15,1*	*+30*	*+3,7*	*+6*
Суперечливий	33,2	66	33,1	54	15,1	30	30,7	50	*–18,1*	*-36*	*–2,4*	*-4*
Початковий	16,0	32	16,6	27	8,5	17	12,9	21	*–7,5*	*-15*	*–3,7*	*-6*
Всього	**100**	**199**	**100**	**163**	**100**	**199**	**100**	**163**	**0**	**0**	**0**	**0**

Наведені в таблиці дані свідчать, що реалізація завдань експериментально-дослідної роботи забезпечила позитивну динаміку готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Отримані результати дозволяють стверджувати, що у 23,6 % (47 осіб) майбутніх вихователів виявлено *високосформований рівень* готовності – їм притаманні глибокі та усвідомлені знання про зміст доброзичливості у дітей, чітка особистісна спрямованість та майстерне володіння методикою її формування у старших дошкільників.

Достатній рівень готовності до формування досліджуваного явища проявився у 52,8 % реципієнтів (105 осіб): це – студенти з відносно повними, чіткими знаннями про зміст доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, зі сформованою особистісною спрямованістю та достатнім рівнем володіння методикою формування означеної якості.

Значно зменшилася кількість опитаних із *суперечливим рівнем* готовності – 15,1 % опитаних (30 осіб): таким студентам притаманні поверхневі знання про зміст доброзичливості, ситуативна спрямованість та часткове володіння методикою її формування.

У 8,5 % майбутніх вихователів (17 осіб) спостерігається *початковий рівень* готовності до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку: у них здебільшого відсутні знання про зміст доброзичливості, нерозвинена особистісна спрямованість на володіння методикою її формування у дітей означеного віку.

Отримані на контрольному етапі дослідження результати свідчать про підвищення рівня знань студентів про доброзичливість як особистісний феномен, її значущість та особливості формування у старшому дошкільному віці; позитивна динаміка рівнів сформованості особистісно-мотиваційного компонента дозволяє стверджувати про високий рівень задоволення студентів результатами професійної підготовки, їхнє прагнення до професійної самореалізації, саморозвитку, сформованість моральних цінностей та переконань. Після проведення експерименту студенти стали доброзичливішими, толерантнішими, гуманнішими, впевненішими у своїх силах, а також активнішими, наполегливішими та цілеспрямованішими. Вони демонструють прагнення до самоосвіти, вміння творчо вирішувати проблемні ситуації.

Для оцінювання статистичної достовірності виявлених відмінностей сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку за визначеними компонентами (у розрізі КГ та ЕГ) було застосовано статистичний критерій χ^2 – критерій Пірсона, який використовується для:

1) зіставлення емпіричного розподілу ознаки з теоретичним – рівномірним, нормальним або іншим;

2) зіставлення двох, трьох або більше емпіричних розподілів однієї і тієї ж ознаки [247].

Критерій χ^2 обчислюється за формулою:

$$\chi 2 = \sum_{i=1}^{k} \frac{(m_{ei} - m_{\text{т}i})^2}{m_{\text{т}i}}$$

де m_{ei} – емпірична частота по i-му розряду ознаки;

$m_{\text{т}i}$ – теоретична частота по i-му розряду ознаки;

i – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки.

Розглянемо техніку обчислення критерію χ^2 Пірсона.

Аналізуючи рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, розглянемо гіпотези:

H_0 – рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку не відрізняються від рівномірного розподілу;

H_1 – рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку відрізняються від рівномірного розподілу.

Теоретична частота рівномірного розподілу ознаки визначається за формулою:

$$m_{\text{т}} = \frac{n}{k},$$

де n – кількість студентів (сумарна частота);

k – кількість розрядів ознаки (число рівнів).

У нашому випадку $m_{\text{т}} = \frac{100}{4} = 25$.

Порівняємо з цією теоретичною частотою всі емпіричні частоти.

Обчислимо емпіричне значення критерію χ^2 за таблицею 3.8.

Щоразу необхідно перевіряти, чи дорівнює 0 сума різниць ($m_{ei} - m_{\text{Т}i}$). Якщо ця умова не виконується, то даний факт свідчить про те, що в підрахунку частот або різниць допущено помилку.

Таблиця 3.8

Таблиця емпіричного значення

критерію узгодженості розподілів χ2 Пірсона

Розряди	Емпіричні частоти (m_{ei})	Теоретичні частоти ($m_{\text{Ті}}$)	($m_{ei} - m_{\text{Ті}}$)	($m_{ei} - m_{\text{Ті}}$)^2	$\frac{(m_{ei} - m_{mi}).^2}{m_{mi}}$
Високосформований	23,7	25	–1,3	1,69	0,0676
Достатній	52,8	25	27,8	772,84	30,9136
Суперечливий	15,2	25	–9,8	96,04	3,8416
Початковий	8,3	25	–16,7	278,89	11,1556
Суми	*100*	*100*	*0*		χ_e^2**= 45,9784**

Емпіричне значення критерію χ^2 Пірсона в нашому випадку дорівнює $\chi^2 = 45{,}9784$.

Знайдемо число ступенів свободи $v = k - 1$,

де k – кількість розрядів.

У нашому випадку $v = 4 - 1 = 3$.

Після цього за таблицею критерію χ^2 знайдемо критичні значення:

$$\chi_{кр}^{\,2} = \begin{Bmatrix} 7{,}815\ (a \le 0{,}05) \\ / \\ 11{,}345\ (a \le 0{,}01) \end{Bmatrix}$$

Після цього порівнюємо $\chi_e^{\,2}$ з $\chi_{кр}^{\,2}$.

У нашому випадку $\chi_{кр}^{\,2} < \chi_e^{\,2}$.

Це означає, що підтверджується гіпотеза H_1, тобто рівні сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку відрізняються від рівномірного розподілу.

Таким чином, результати педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості досліджуваного феномену внаслідок реалізації спроектованої моделі та впровадження педагогічних умов, форм та методів підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у

старших дошкільників. Означене дає підстави стверджувати, що здійснена робота була ефективною та доцільною, мети нашого дослідження досягнуто, а визначені завдання виконано.

Використана література до ІІІ розділу: [8], [10], [11], [15], [19], [21], [23], [27], [33], [41], [42], [45], [51], [57], [69], [86], [92], [93], [95], [96], [112], [114], [120], [124], [126], [127], [134], [135], [140], [141], [146], [149], [150], [151], [173], [176], [178], [184], [186], [192], [198], [208], [210], [211], [214], [216], [218], [223], [227], [230], [233], [238], [239], [247], [249], [250], [251], [253], [255].

ВИСНОВКИ

У дисертації науково обґрунтовано проблему підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку та експериментально перевірено ефективність авторської моделі її вирішення у освітньому процесі сучасних ЗВО України. На цій підставі сформульовано загальні висновки:

1. Розкрито сутність феномену «доброзичливість дітей старшого дошкільного віку» та сформульовано таке його визначення – це фундаментальна моральна якість, що простежується у співчутливому, прихильному, емоційно-позитивному ставленні до дорослих та однолітків; піклуванні про них і відчутті радості та задоволення від взаємодії з ними; у розумінні та прийнятті індивідуальності інших людей, умінні цінувати і турбуватись про них та їхні потреби, налагодженні з ними дружніх взаємин у різних видах діяльності не лише в закладі дошкільної освіти, а й поза його межами.

Наведено трактування змісту поняття «підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» як цілеспрямованого процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів шляхом опанування ними загальними та спеціальними знаннями, оволодіння практичними уміннями і навичками, необхідними для оптимізації дошкільної освіти загалом.

Феномен «готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» представлено в руслі особистісно орієнтованого підходу – це інтегративне особистісне утворення; результат ефективної організації освітнього процесу, самоосвіти і творчої самореалізації фахівця дошкільної галузі; сукупність особистісних якостей, що акумулюють знання про доброзичливість як базову якість дітей старшого дошкільного віку, її мотиви, ціннісне ставлення до неї, володіння формами, методами і засобами формування.

2. Визначено структурні компоненти (когнітивний, особистісно-мотиваційний та діяльнісний), критерії та показники готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку.

Критеріями та показниками оцінки рівня сформованості готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку використано: знання студентів про зміст доброзичливості, як моральної якості (володіння понятійно-термінологічним змістом категорії «доброзичливість»; уявлення про доброзичливість як інтегративну якість особистості (внутрішні мотиви, зовнішні прояви, особливості спілкування); здатність адекватно ідентифікувати і диференціювати доброзичливість, способи її прояву); особистісна спрямованість на формування означеної моральної якості (рівень професійно-педагогічної мотивації, прагнення стати доброзичливим педагогом; зорієнтованість на емпатійно-особистісну взаємодію з вихованцями; сформованість ціннісних орієнтацій та професійних здібностей, які сприяють вихованню доброзичливості старших дошкільників (гуманність, емпатія, толерантність, уміння будувати педагогічне спілкування); уміння здійснювати самоспостереження й самоаналіз дій з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку, сформованість потреби професійного самовдосконалення, прагнення до зростання рівня своєї доброзичливості); володіння методикою формування доброзичливості на засадах особистісно-орієнтованого підходу (уміння проектувати освітній процес у закладі дошкільної освіти щодо формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку; здатність знаходити оптимальні рішення педагогічного впливу, який стимулює доброзичливість та її прояви; аналізувати вчинки і поведінку дітей, прогнозувати аналогічні корегуючі дії щодо виявлених відхилень).

Схарактеризовано стан сформованості досліджуваного феномену на констатувальному етапі та доведено, що високосформованого рівня досягли 13,3% (48 ос.); достатнього – 37,3% (135 ос.); суперечливого – 33,1% (120 ос.);

натомість на початковому перебувало 16,3% (59 ос.) студентів, охоплених експериментом.

3. Обґрунтовано педагогічні умови організації підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у старших дошкільників, а саме: збагачення, поглиблення та систематизація знань студентів про сутність, форми, методи і засоби формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку; створення ціннісного середовища засобами доброзичливого спілкування й взаємодії як найвищої моральної чесноти; використання традиційних та інноваційних технологій задля вправляння майбутніх вихователів у вміннях інтегрувати доброзичливість у цілісний педагогічний процес закладів дошкільної освіти.

4. Експериментально перевірено та статистично доведено доцільність реалізації розробленої авторської моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку шляхом її впровадження у освітню діяльність зі студентами. Одержані дані рівневої характеристики їхньої готовності до формування досліджуваного феномену засвідчили про ефективність здійсненої роботи на формувального етапі. Відповідно, показники високосформованого рівня в ЕГ зросли на 10,5 % (21 ос.); достатнього – на 15,1 % (30 ос.); натомість, суперечливого – зменшилися на 18,1 % (36 ос.), а початкового – на 7,5 % (15 ос.).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. До перспективних напрямів наукових розвідок відносимо: обґрунтування педагогічних засад особистісного та професійного самовдосконалення у руслі неперервної самоосвіти майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; розробку технологій підготовки студентської молоді до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку з урахуванням доробку вітчизняних і зарубіжних учених.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. 416 с.

2. Аляєв Г. Є. Філософський універсум С. Л. Франка. Персоналістична метафізика всеєдності в горизонтах нової онтології XX століття: монографія. К.: ПАРАПАН, 2002. 368 с.

3. Амет-Уста З. Доброзичливе ставлення до людей різних національностей у дітей старшого дошкільного віку у дефініційному полі дослідження. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. №III(23), Issue: 46. С. 39-42.

4. Амет-Уста З. Р. Виховання доброзичливого ставлення до людей різних національностей у дітей старшого дошкільного віку в поліетнічному середовищі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2014. 19 с.

5. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 560 с.

6. Амонашвили Ш. А. Истина школы. К.: СПД А. М. Богданова, 2005. 72 с.

7. Ананьєв Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1966. 339 с.

8. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: навч.-метод. посіб. К.: Кондор, 2008. 272 с.

9. Астахова В. І. Деякі нові штрихи в соціальному портреті студентства. *Проблеми вищої школи.* К., 1993. Вип. 78. С. 65–69.

10. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

11. Багрій К. Л. Проблемні лекції як спосіб формування у студентів творчого підходу до навчання. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. Економічні науки*. 2013. Вип. 3. С. 337–340.

12. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Пірожeнко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К., 2012. 26 с.

13. Балл Г. О., Мєдінцев В. О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи. *Горизонти освіти*. 2011. № 3. С. 7–14.

14. Батароев К. Б. Аналогии и модели в познании. Новосибирск: Наука, 1981. 320 с.

15. Безсонова О. Створюємо сприятливий соціально-психологічний мікроклімат у колективі: тренінг для вихователів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №12. С. 16–21.

16. Бенедиктов Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе. М.: Высшая школа, 2001. 224 с.

17. Бенера В. Є. Пізнавальний аспект самостійності майбутнього педагога. Пошуки, проблеми, перспективи: монографія. Тернопіль: Воля, 2006. 324 с.

18. Берека В. Є., Пісоцька Л. С. Професійна підготовка працівників дошкільної освіти: організаційно-педагогічний аспект: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Хмельницький: ХГПА, 2014. 195 с.

19. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. К.: Либідь, 2008. 848 с.

20. Бех І. Д. Категорія «становлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3 (16). С. 9–22.

21. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2002. Вип. 3. URL: http:library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 05.12.2015р.).

22. Бех І. Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2. С. 11–19.

23. Бєлєнька Г. В. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. Н. Гавриш. Х.: Мадрид, 2015. 220 с.

24. Бєлєнька Г. В. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.

25. Бєлєнька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: дис. … доктора пед. наук: 13.00.08 / Ін-т пробл. виховання НАПН України. Київ, 2012. 493 с.

26. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. К.: Університет, 2011. 320 с.

27. Бєлєнька Г., Кондратець І. Ранок радісних зустрічей. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2018. №1. С. 27–35.

28. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл (та ін.); за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. К.: Інформ. системи, 2010. 340 с.

29. Білан Л. Л. Професійна педагогічна діяльність. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки / відп. ред. проф. Г. В. Самойленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. № 1. С. 8–11.

30. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*: Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2008. Вип. №1. С 42–46.

31. Богуш А. М., Сучок В. Є. Уроки духовності дітям. Одеса: Друк, 2007. 108 с.

32. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Междунар. пед. академия, 1995. 212 с.

33. Бойко А. М. Феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» – стратегія подальшого розвитку педагогічної теорії і практики. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. Спецвипуск 8. Ч. І. Слов'янськ: СДПУ, 2012. С. 3–17.

34. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис… канд. пед. наук: 13.00.07 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

35. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. К.: КНЕУ, 2004. 383 с.

36. Бутенко О. Г. Виховання шанобливого ставлення до матері у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 287 с.

37. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. 3-є вид. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.

38. Великий тлумачний словник сучасної Української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: Перун, 2001. Т.1. 1440 с.

39. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119–124.

40. Вишневський О. Система цінностей і стратегія виховання. *Рідна школа*. 1997. № 7–8. С. 3–5.

41. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 125 с.

42. Вітвицька С. С. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід:* монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 50–78.

43. Владимирова Т. А. Формирование дружеских взаимоотношений детей пятого года жизни: автореф. дис. ... канд. пед. Наук. Москва, 1975. 23 с.

44. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ: Академвидав, 2007. 615 с.

45. Гавриш Н. Доброму всюди добре, або як допомогти дітям зростати доброзичливими. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №8. С. 40–45.

46. Гавриш Н. Матриця професійних можливостей: перезавантаження. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №12. С. 4–8.

47. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие. М.: Академический Проект, 2004. 220 с.

48. Гаффорова Р. А. Формирование доброжелательности во взаимоотношениях у детей 6-7 лет со сверстниками. URL: https: // files.scienceforum.ru/pdf/2015/14118.pdf (дата звернення: 02.07.2016р.).

49. Гомонюк О. Значення ціннісно-смислової компетентності у формуванні цінностей професійної діяльності майбутнього педагога. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2018_3_5 (дата звернення: 05.11.2018р.)

50. Гомонюк О. Особистий аспект діяльності майбутнього педагога – спосіб його саморозвитку та самореалізації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. 2016. № 4. С. 66–76. URL: http: // nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_4_8 (дата звернення: 12.02.2017р.)

51. Гончар Н. П. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2015. 306 с.

52. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 213 с.

53. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

54. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методологосвітоглядний аналіз. К.: Знання України, 2002. 55 с.

55. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / за наук. ред. Т. І. Пониманської, І. М. Дичківської. Рівне: Волинські обереги, 2012. 208 с.

56. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») від 03. 11. 1993 р. 896. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/card/896-93%D0%BF/ed19931103 (дата звернення : 11.08.2014 р.).

57. Джеджера К. В. Формування культури спілкування майбутніх спеціалістів: змістовний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць. К.: Екмо, 2003. Вип. 2. С. 23–24.

58. Джура О. Особистісно орієнтована освіта в контексті освітніх технологій. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.* Серія: Філософія. 2013. Вип. 41(2). С. 132–143.

59. Дичківська І. М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика: монографія. Рівне: Видавець О. Зень, 2017. 372 с.

60. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / Наук. ред. А. М. Богуш; За заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма–матер, 2006. 368 с.

61. Domanyuk O. Components, criteria an qualitative indices of future educators to forming in children of 5-7 years the extraordinary attitude to peers. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.* Серія: Педагогіка / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип.10. С. 133–144.

62. Доманюк О. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: Педагогіка. Хмельницький, 2018. Випуск 3. С. 50–58.

63. Доманюк О. Когнітивний компонент у структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2018. Вип.12. С. 72–77.

64. Доманюк О. Компоненти соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 9. С. 150–153.

65. Доманюк О. Критерії та показники соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 10. С. 129-131.

66. Доманюк О. М. Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Випуск LXXIX. Том 2. Херсон, 2017. С. 80–84.

67. Доманюк О. М. До проблеми виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми якості дошкільної*

освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 26-27 жовтня 2017 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 28–29.

68. Доманюк О. М. Організаційно-методичні аспекти емпіричного вивчення готовності майбутніх вихователів до формування у дітей 5-7 років доброзичливого ставлення до однолітків. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. №3 (55) березень. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. С. 89–92.

69. Доманюк О. М. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. Кременець, 2018. 144 с.

70. Доманюк О. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з сім'єю у формуванні доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Випуск 52. С. 81–84.

71. Доманюк О. Соціалізація дітей дошкільного віку в групі однолітків. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 8. С. 107–110.

72. Доманюк О. Формування компонентів соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. *Вісник Інституту розвитку дитини* (додаток): методичні та практичні матеріали. Вип. 4. Київ, 2013. С. 129–132.

73. Доманюк О. Інститути соціалізації дітей дошкільного віку. *Наука, освіта, суспільство очима молодих:* Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. Ч. 1. Психолого-педагогічний напрям. Рівне: РВВ РДГУ, 2011. С. 28-30.

74. Доманюк О. М. Вплив сім'ї на процес соціалізації дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наукові записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2011. Вип.1 (44). С. 115–118.

75. Доманюк О. М. Експериментальне вивчення впливу чинників готовності майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25-26 травня 2018 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 131–133.

76. Доманюк О. М. Исследование уровней социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста. *Наука и Мир:* Международный научный журнал, 2014. № 5 (9). Том 3. С. 26–29.

77. Доманюк О. М. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Випуск 4. Том 1. С. 115–118.

78. Доманюк О. М. Організаційно-методичні засади співпраці педагогів і батьків у становленні соціального досвіду дошкільників. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наук. записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2012. Вип. 4 (47). С. 48–52.

79. Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання зростаючої особистості в умовах особистісно орієнтованої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 60. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 136–139.

80. Доманюк О. М. Соціалізація дитини в умовах дошкільного навчального закладу. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ПП Балюк І. Б., 2011. Вип. 10. С. 146–150.

81. Доманюк О. М. Соціалізація як предмет психолого-педагогічних досліджень. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 7. С. 107–110

82. Доманюк О. М. Форми роботи закладу дошкільної освіти та сім'ї з проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників. *Сучасна система освіти і виховання : досвід минулого – погляд у майбутнє:* Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Київ, Україна, 6-7 жовтня 2017 року). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 129–131.

83. Доманюк О. М. Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів до формування у доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* VI (70). Issue: 170, 2018. С. 11–13.

84. Доманюк О. М. Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Розвиток професійної майстерності педагога* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 26-27 квітня 2018 року) / укладачі: В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська, І. І. Гаврищак, С. Б. Гах. Тернопіль : СМП «Тайп», 2018. С. 113–115.

85. Дошкільна освіта: історія і сьогодення: довідник / упоряд. Л. В. Лохвицька. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 208 с.

86. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. – К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

87. Ерофеева Т. И. Педагогические условия формирования доброжелательных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 1986. 19 с.

88. Єльцова О., Горбачевська Н., Тєрєхова А. День доброти (Організація у дошкільному закладі свята доброти). *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 12. С. 69–72.

89. Загородня Л. П., Титаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.

90. Залізняк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України. К., 2009. 20 с.

91. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. М., 1986.

92. Запорожець О. О. Бібліотечний воркшоп як метод упровадження інтерактивних технологій. *Шкільний бібліотекар*. 2015. № 7 (55) липень. С. 3–6

93. Зданевич Л. В. Системно-структурна концептуальна модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження:* монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 173–192

94. Зеньковский В. В. Психология детства. М.: Школа-Пресс, 1996. 336 с.

95. Зязюн І. Розвиток суб'єктів учіння в координатах «філософії освіти». Ставропігівські філософські студії: Ultima ratio. Ун-т «Львів. Ставропігіон», Ін-т мистецтв нац. пед. Ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Л., 2008. Вип. 1. С. 104–119.

96. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта*. Серія: Педагогіка і психологія / за ред. І. Зязюна, Т. Левовицького, Н. Ничкало, І. Вільш. – Київ–Ченстохова: Вища педагогічна школа у Ченстохові, 2004. Вип.6. С. 209–222.

97. Іванюк Г. І. Особистісно-орієнтована модель підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Науково-теоретичний збірник. / редкол.: В. Коцур (відп. ред.), М. Вашуленко, І. Бех, С. Максименко, В. Андрущенко та ін. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 85–88.

98. Каган М. С. Философская теория ценности. СПб.: ТОО ТК Петрополис, 1997. 205 с.

99. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1987. 190 с.

100. Каплуновська О. М. Добрі справи, гарні вчинки: Духовно-моральне виховання дошкільнят: Старший дошкільний вік. Х.: Вид-во «Ранок», 2017. 144 с. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM). (Серія «Сучасна дошкільна освіта»).

101. Карнаух Л. Етнічні особливості формування толерантних взаємин старших дошкільників у контексті гендерної соціалізації. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (Ч. 2). С. 36–42.

102. Карнаухова А. В. Формування шанобливого ставлення у дітей 5-го року життя до дорослого засобами української казки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2016. 19 с.

103. Кахнович С. В., Вострякова О. В. Особенности воспитания доброжелательного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх в системе дошкольного образования. *Детский сад от А до Я*. 2012. № 2. С. 18–27.

104. Киричук О., Гавриш Н. Байдужість породжує байдужість. *Дошкільне виховання*. 1993. № 5. С. 5.

105. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании. *Педагогика*. 1996. №2. С. 15–22.

106. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук. метод. посіб. / Наук. ред. О. Л. Кононко. К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.

107. Кондратенко Р. В. Формування готовності майбутніх вихователів до виховання відповідальності у старших дошкільників: методичні рекомендації. Кривий Ріг: Видав. дім, 2009. 80 с.

108. Коновальчук І. І. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу освіти у формуванні комунікативної готовності дітей до школи. *Андрогогічний вісник*: Наук. електрон. журнал. Вип. 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. С. 95–102.

109. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія: Педагогіка та психологія. Вип. 764. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 65–72.

110. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія. К.: Стилос, 2000. 336 с.

111. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навчальний посібник для вищих навчальних закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.

112. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 208 с.

113. Кононко О. Л. Методологія та методи дослідження з дошкільної педагогіки: навч. посіб. зі спец. 8.01010101 «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 165 с.

114. Копняк Н. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія. Київ: ЦП Компринт, 2015. 162 с.

115. Короленко В. Л. До проблеми морального виховання дітей дошкільного віку. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2015. №2 (49), травень. С. 101–103.

116. Костик Є. В. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів педагогічних університетів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2011. 22 с.

117. Кочерга О. Виховання моральної культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Випуск 13. С. 172–178

118. Кочубей Т. Дитинство – найбільша соціальна цінність. *Рідна школа*. 2004. №5. С. 13–16.

119. Кошелева А. Роль семи в становлении емоционального отношения ребенка к миру. *Детский сад от А до Я*. 2004. №4. С. 124–135.

120. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый етап: учеб. пособ. для высш. учеб. завед. М., 2006. 400 с.

121. Кремень В. Особистість в освітній системі. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти:* Матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 року / за ред. академіка С. Д. Максименка. К, 2005. С 3–15.

122. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.

123. Курінна С. Становлення особистості дитини дошкільного віку в процесі взаємодії різних соціальних інститутів. *Дошкільна освіта*. 2010. №1 (27). С. 6–10

124. Курчатова А. В. Характеристика рівнів підготовленості майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку. *Сборник статей научно-информационного центра «Знание» по материалам XIII международной заочной научно-практической конференции: «Развитие науки в XXI веке».* Х.: Научно-информационный центр «Знание», 2016. С. 50–54.

125. Лаврентьева Г. П. Джерела доброти: навч.-метод, посібник для роботи з дітьми в дошкільному закладі, школі та сім'ї. К.: А.С.К., 1997. 304 с.

126. Ладивір С. Перші уроки добра. *Дошкільне виховання*. 2008. №12. С. 5–7.

127. Ладивір С., Долинна О., Котирло В. та ін. Виховання гуманних почуттів у дітей / Наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк. Серія «Дитина замовляє розвиток». Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.

128. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 181 с.

129. Лисенко Н. Підготовка майбутніх педагогів до використання етнопедагогіки в сучасному інтеркультурному просторі. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2014. Випуск 2. С. 49–57.

130. Лисенко Н. В. Формування засадничих уявлень і понять у контексті етнокультури: особистісно орієнтований підхід. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей : навчально-методичний посібник / В. І. Кононенко, Н. В. Лисенко, І. М. Шоробура [та. ін]; за ред. проф. Н. В. Лисенко. 2-ге видання. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. С. 134–156.

131. Лисенко Н. В. Актуальні напрями удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів ДНЗ: соціальне замовлення сьогодення. *Педагогічний дискурс*: збірник наукових праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ХГПА, 2012. Вип. 13. С. 186–192.

132. Лисенко О. М. Формування ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога у професійній підготовці. *Scientific Journal Virtus*. Issue 27, Oktober, 2018. S. 76–80.

133. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Воронеж, 1997. 384 с.

134. Литвиненко І. С. Роль волонтерства у професіоналізації особистості студентів-психологів в умовах ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського.* Серія: Психологічні науки. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 191–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2013_2_10_39 (дата звернення: 25.01.2018р.)

135. Литвиненко С. А. Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти*: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 4–9

136. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 40 с.

137. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї: монографія. О.: ОКФА, 1995. 180 с.

138. Лохвицька Л. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до процесу морального виховання дітей. *Рідна школа*. 2012. № 11 (995) листопад. С. 70–74.

139. Лук'янова Л. Концепція освіти дорослих в Україні *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2011. Вип. 3(1). С. 8–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3(1)__3 (дата звернення: 15.11.2017р.)

140. Ляпунова В. А. Підготовка вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку: монографія. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 364 с.

141. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04, 13.00.08 / Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. Мелітополь, 2017. 441 с.

142. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. К.: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.

143. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособ. для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.

144. Матвеева Е., Амехина Л., Клипикова И., Ремизовна Л. Развитие дружеских взаимоотношений у дошкольников в подвижных играх. *Детский сад от А до Я.* 2013. №2. С. 118–125.

145. Матвієнко О. В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ. 1999. 179 с.

146. Матяж С. В., Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного*

університету імені Петра Могили. Серія: Соціологія. 2013. Вип. 213. Т. 225. С. 27–30.

147. Мацук Л. Готовність майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. №8. С. 93–97.

148. Мацук Л. Педагогічна компетентність як чинник професійної діяльності та майстерності педагога. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. №7. С. 82–87.

149. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти*: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2011. Випуск 2 (45). С. 18–24.

150. Менеджмент волонтерських груп від А до Я: навч.-метод.посібник / За ред. Т. Л. Лях; авт. кол.: З. П. Бондаренко, Т. В. Журавель, Т. Л. Лях та ін. – К.: Версо-04, 2012. 288 с.

151. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. / за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К.: Вища школа, 2003. 323 с.

152. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. К.: Світич, 2009. 208 с.

153. Методологія експертного оцінювання: конспект лекцій / уклад.: В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов. К.: НАДУ, 2008. 48 с.

154. Моляко В. О. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / В. О. Моляко; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, лаб. психології творчості. К.: Пед. думка, 2008. 207 с.

155. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року від 25. 06. 2013 ғ 344/2013. URL: http: //zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013 (дата звернення: 02.12.2014р.).

156. Нестеренко Г. О. Особистість у нелінійному суспільстві: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2004. 140 с.

157. Нечипорук Л. Портфоліо-технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ. *Нова педагогічна думка.* 2014. № 1. С. 22–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_1_7 (дата звернення: 20.08.2017р.)

158. Ничкало Н. Г. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації. URL: http://refdb.ru/look/3629508.html (дата звернення: 21.12.2017р.)

159. Новая философская энциклопедия: в 4-х т. / сост. Степин В. С., Гусейнов А. А., Семегин Г. Ю., Огурцов А. П. М.: «Мысль», 2010. Т. 1. 744с.; Т. 2. 634 с.

160. Овчарова О. М. Проблема морального виховання учнівської молоді у вітчизняних педагогічних періодичних виданнях другої половини XX століття: монографія. Х., 2013. 236 с.

161. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні*. К.: КІС, 2003. 296 с.

162. Олійник М. І. Понятійно-термінологічна характеристика сутності проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти. *Kształcenie zawodowe w perspektywie współczesnych uwarunkowań*; pod red. M. Krawczyk-Blicharskiej, J. Miko-Giedyk i S. Kowalskiego. Kielce, 2015. S. 225–236.

163. Олійник М. І. Теоретичні основи моделювання процесів професійної підготовки вихователів ДНЗ у контексті нових підходів до освіти. *Вісник Прикарпатського університету*. Серія: Педагогіка. Вип. XXXVII. Івано-Франківськ, 2011. С. 108–113.

164. Олійник М. І., Брухальська О. А. Сутнісна характеристика готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до професійної мобільності.

Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 19 (29). С. 34–40.

165. Онищак Г. В. Добро та Зло як предмет наукового дослідження. *Сучасні дослідження з іноземної* філології. 2014. Вип. 12. С. 141-149. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2014_12_25 (дата звернення: 28.02.2016р.)

166. Онищук І. А. До проблеми формування готовності майбутніх вихователів ДНЗ до розвитку творчого самовираження зростаючої особистості. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 6. С. 40–49.

167. Онищук І. А. Шляхи формування культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. *Scientific Journal Virtus*. Issue 27, Oktober, 2018. S. 85–87.

168. Онищук І. А. Обґрунтування моделі розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 3. Одеса, 2018. С. 140–143.

169. Павелків Р. В. Проблема розуміння та утвердження цінності особистості сучасним педагогом. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти:* Наукові записки РДГУ. 2017. Вип. 17 (60). С. 3–6.

170. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посібник. К.: Академвидав, 2008. 431 с.

171. Павленко Т. Почему они конфликтуют?: Общение дошкольников. *Дошкольное воспитание*. 2012. №1. С. 72–77.

172. Падалка О. Рефлексивний компонент у структурі пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2016. № 1 (16). С. 106–110.

173. Пальчевський С. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ: Каравелла, 2008. 496 с.

174. Пархоменко А. В. Особливості виховання гуманних почуттів у дошкільників. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя.* Психолого-педагогічні науки. 2015. №2. С. 118–122.

175. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.

176. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: дис. ... доктора пед. наук. Киев, 1997. 401 с.

177. Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 44. С. 28–34.

178. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Борисова З. Н. та ін.; за заг. ред. І. І. Загарницької. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.

179. Піроженко Т. Становлення ціннісних орієнтацій дітей старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №10. С. 4–6.

180. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 136 с.

181. Пісоцька Л. Сучасні виміри формування особистості майбутнього вихователя в системі вищої освіти України. *Освітній простір України*. 2014. №3. С. 88-93.

182. Пісоцька Л. С.Формування толерантності майбутніх педагогів як педагогічна проблема. *Вісник Прикарпатського університету*. Педагогіка. Вип .XLVI. Івано-Франківськ, 2013. С. 42–46.

183. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. М. Наука, 1982. 309 с.

184. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2000. 250 с.

185. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навч. посібн. для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

186. Полякова О. П. Актуальність формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2014. №4. С. 106–109.

187. Понімaнська Т. Гуманізація освіти – ознака її якості. Дошкільне виховання. 2016. №9. С. 2–5.

188. Понімaнська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., доповн. К. : Академвидав, 2013. 464 с.

189. Понімaнська Т. І. Підготовка педагога до виховання дітей старшого дошкільного віку в світлі гуманістичної парадигми. *Науковий вісник Донбасу.* – 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_46 (дата звернення: 17.08.2017р.)

190. Понімaнська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Понімaнська. Рівне: РДГУ, 2006. 364 с.

191. Примчук Н. В. Создание условий для профессиональных проб студентов – будущих учителей в образовательной среде вуза. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.* 2015. С. 48–52. URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines /contents/1/178/primchuk_178_48_52.pdf (дата звернення: 03.09.2017р.)

192. Приходько Ю. О. Генезис провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа її особистісного розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук. К., 1997. 40 с.

193. Пріма Р. Мотиваційний компонент у професійному становленні майбутнього педагога. *Роль едукаційного середовища у підготовці вчителя сільської школи:* навчально-методичний посібник / Р. Пріма, М. Семенюк, Н. Менджелій. Умань: РВЦ «Софія», 2007. С. 29–42.

194. Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2016 ғ 1556-VII. URL: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1402759724905695 (дата звернення: 07.12.2014р.).

195. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 ғ 2628-III. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14 (дата звернення: 19.12.2017р.).

196. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 ғ 2145-VIII. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 25.12.2017р.).

197. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 ғ 2402-III. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14 (дата звернення: 11.02.2017р.).

198. Прудило А. В. Проектирование профессиональных проб по психологии: учеб.-метод. пособие. Гродно: ГрГУ, 2007. 56 с

199. Психологія особистості: хрестоматія: навч. посіб. / О. Б. Мельничук, Р. Ф. Пасічняк, Л. М. Вольнова та ін. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 532 с.

200. Психология личности: Словарь-справочник / Под ред. П. П. Горностая и Т. М. Титаренко. Киев: Рута, 2001. 320 с.

201. Психологічні тренінги / упоряд. О. Главник. К.: Шк. світ, 2002. 111 с.

202. Райко В. В. Формування моральних потреб студентів вищих навчальних закладів у процесі їх морального виховання. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: Педагогічні науки. Вип. 1. 2010. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2010_1_18.pdf (дата звернення: 18.05.2016р.)

203. Рейнвальд Н. И. Личность как предмет психологического анализа. Харьков: Издательское обьединение «Вища школа» при Харьковском государственном университете, 1974. С. 127.

204. Рейпольська О. Д. Особливості виховання ціннісного самоставлення у старших дошкільників та їх уявлень про самих себе. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя.* Психолого-педагогічні науки. 2014. №3. С. 75–79.

205. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.

206. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию: Становление человека: Пер. с англ. / Под общ. ред. и предисл. Е. И. Исепиной. – М.: Прогресс: Универс, 1994. 480 с.

207. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологи. СПб: Изд-во «Питер», 2000. 712 с.

208. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: монографія К.: КНЕУ, 2005. 212 с.

209. Савченко О. Я. Вихователь має знати і розуміти світ дитинства. *Початкова школа*. 2008. №4. С. 1–4.

210. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. К.: Генеза, 2002. 368 с.

211. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с. С. 626–627

212. Савченко І. Д. Педагогічні умови формування у дітей 5-6 років довірливого ставлення до дорослих: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2016. 206 с.

213. Семенов О. Підготовка фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності у позашкільному освітньому середовищі. *Науковий вісник Чернівецького національного університету.* Вип. 746. 2015. С. 179–186.

214. Семеног О. Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. Київ–Глухів: ІППП ІПН України, ГДПУ, 2002. 95 с.

215. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекцій: учеб. пособ. для вузов. М.: Академия, 2000. 235 с.

216. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 243 с.

217. Сидельникова О. Особистість дитини: роз'яснення до освітньої лінії. *Дошкільне виховання*. 2012. №10. С. 4–7.

218. Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні*

технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. у 2-х част. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. Ч. 2. С. 408–413.

219. Сисоєва С. Суспільство і особистість: гармонізація розвитку. *Рідна школа.* 2012. № 12. С. 8–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_12_4 (дата звернення: 15.12.2015р.)

220. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю. П. Сурмина. К.: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

221. Скалозуб Т. Проблема підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності. URL: http://www.ird.npu.edu.ua/files/skalozub.pdf (дата звернення: 04.01.2016р.).

222. Скотна Н. Філософська проблема особистості в цивілізаційному вимірі. *Молодь і ринок*. 2015. №3 (122). С. 6–4.

223. Скрипка Г. Неможливе можливо – тренуймося! *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. №4. С. 4–10.

224. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 99 с.

225. Скрипник Н. І. Роль мистецтва у формуванні доброзичливих стосунків старших дошкільників. *Збірник матеріалів ІІ Всеукраїнського науково методичного семінару для науковців, практичних працівників та студентів «Формування освітніх компетенцій дитини: проблеми, розвиток, супровід»* (м. Умань, 27 березня 2014 р.) / гол. ред. І. П. Рогальська-Яблонська та ін. Умань: АЛМІ, 2014. С. 100–103.

226. Сластёнин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 224 с.

227. Словник української мови: у 11-ти т. / ред. кол.: І. К. Білодід (гол.) та ін. К.: Наукова думка, 1970-1980.

228. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 364 с.

229. Смирнова Е., Холимогорова В. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. *Дошкольное воспитание*. 2003. № 8. С. 73–78; № 9. С. 68–74.

230. Старовойтенко Н. В, Лещинський О. П., Рига Т. М. До проблеми педагогічної комунікативної взаємодії викладача зі студентами в умовах навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія: Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 27. С. 141–144.

231. Степанов О. М., Фібула М. М. Основи психології і педагогіки: посібник. К.: Академвидав, 2003. 502 с.

232. Столярчук О. А. Динаміка професійної самооцінки майбутніх фахівців. *Психологія і особистість*. 2017. № 2 (12). С. 292–300.

233. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 105–111.

234. Сухомлинська О. Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні. *Шкільний світ*. 2015. № 4 (708). С. 4–20.

235. Сухомлинська О. Формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. *Директор школи*. 2003. № 1. С. 4–6.

236. Сухомлинський В. Ми продовжуємо себе в дітях. Вибрані твори у 5 т. К.: Рад. школа, 1997. Т 5. С. 578–584.

237. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 2. С. 149–418.

238. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис… доктора пед. наук: 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 44 с.

239. Тарский Ю. И. Методология моделирования в контексте исследования образовательных систем. *Мат. регіон. науч.-практ. конф.*

«Моделирование социально-педагогических систем». URL: http://pspu.ru/sci-model-tarski.shtml (дата звернення: 12.03.2018р.).

240. Терехова Т. Ю. Любовь и доброжелательность: гипер-гипонимические отношения. *«Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири*. Октябрь 2015. №2 (18). С. 41–44.

241. Терещенко О. П. Виховання у старших дошкільників доброзичливих взаємин. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Вип. 16, книга 1. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 310–316.

242. Токарєва Л. Формування ціннісних орієнтацій як чинник моральності дошкільників у сучасному соціопросторі. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2012. №4. С. 280–298.

243. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис… доктора пед. наук: 13.00.04; 13.00.01 / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 54 с.

244. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / упор. Л. В. Артемова, Н. В. Лисенко. К., 1996. 206 с.

245. Установление дружеских отношений между детьми дошкольного возраста (По материалам Helping Your Kindergartener Make Friends by Lily Jones, Nobody Likes Me: Helping Children Make Friends by Lisa M. Cope, Make Friends in a New City by Rebekka Vander Meulen информационного ресурса Education. com). *Детский сад от А до Я.* 2012. №6. С.153–157.

246. Федорова М. А. Моральні цінності особистості: сутність поняття та основні характеристики. *Проблеми освіти:* збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця–Київ, 2015. С. 105–109.

247. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии, 2002., 490 с.

248. Філософія: підручник / За загальною редакцією проф. М. І. Горлача, проф. В. Г. Кременя, проф. В. К. Рибалка. Харків: «Консум», 2001. 472 с.

249. Філь Г. Науково-дослідна робота майбутніх учителів початкових класів у системі їхньої професійної підготовки. *Початкова школа*. 2014. №10. С. 33–36.

250. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

251. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / К. Фопель; пер. с нем. М.: Генезис, 2003. 368 с.

252. Хисамова А. Г., Зырянова С. М. Методическое сопровождение процесса воспитания доброжелательного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста. URL: https://www.scienceforum.ru/2017/pdf/34529.pdf (дата звернення: 17.09.2016р.).

253. Циплюк А. М. Підготовка майбутніх вихователів до створення здоров'язбережувального середовища у дошкільному навчальному закладі: дис… канд. пед. наук: 13.00.04 / СНУ імені Лесі Українки. Луцьк, 2017. 269 с.

254. Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської. К., 1997. 224 с.

255. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1989. 177 с.

256. Швайгерт Н. Смартмоб, ток-шоу, фестиваль майстрів та інші інноваційні форми роботи з батьками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 2017. №7. С. 28–35.

257. Яйленко В. Ф. Оцінка формування готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до роботи з морального виховання дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 5 (264). Ч. ІІ. С. 117–124.

258. Якименко Л. Від людини «діючої» до людини «суспільної». *Дошкільне виховання*, 2008. № 7. С. 16–18.

259. Ященко Е. М. Саморозвиток особистості в процесі професійної підготовки. *Вісник Національного технічного університету України «Київський*

політехнічний інститут»: зб. наук. праць. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. К.: ІВЦ «Політехніка», 2007. № 3 (21), ч. 1. С. 156–159.

260. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. New York: Free Press, 1973. 438 p.

261. Belonging, Being & Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia. ACT: DEEWR. 2009. URL: http://www.deewr.gov.au/Earlychildhood/

262. Child care and child development: Results from the NICHD study of Early child care and youth development. New York, NY: Guilford Press. 2005.

263. Harrison L., Ungerer J., Smith G., Zubrick, S., Wise S. Child Care and Early Education in Australia – the longitudinal study of Australian children. No. 40: Canberra, ACT: Commonwealth of Australia. 2009.

264. Sylva K., Melhuish E., Sammon, P., Siraj-Blatchford I. & Taggart B. Early Childhood matters evidence from the effective provision of preschool education project: London. UK: Routledge. 2010.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Доманюк О. М. Вплив сім'ї на процес соціалізації дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наукові записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2011. Вип.1 (44). С. 115–118.

2. Доманюк О. М. Соціалізація дитини в умовах дошкільного навчального закладу. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ПП Балюк І. Б., 2011. Вип. 10. С. 146–150.

3. Доманюк О. М. Організаційно-методичні засади співпраці педагогів і батьків у становленні соціального досвіду дошкільників. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: наук. записки РДГУ: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. С. С. Пальчевського. Рівне: РДГУ, 2012. Вип. 4 (47). С. 48–52.

4. Доманюк О. М. Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Випуск LXXIX. Том 2. Херсон, 2017. С. 80–84.

5. Доманюк О. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання зростаючої особистості в умовах особистісно орієнтованої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 60. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 136–139.

6. Domanyuk O. Components, criteria an qualitative indices of future educators to forming in children of 5-7 years the extraordinary attitude to peers. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.* Серія: Педагогіка / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип.10. С. 133–144.

7. Доманюк О. М. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Випуск 4. Том 1. С. 115–118.

8. Доманюк О. Когнітивний компонент у структурі готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Освітній простір України*: науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» / гол. редкол. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 12. С. 72–77.

9. Доманюк О. Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії з сім'єю у формуванні доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Випуск 52. С. 81–84.

Статті у наукових електронних фахових виданнях України:

10. Доманюк О. Доброзичливість як запорука морального зростання особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: Педагогіка. Хмельницький, 2018. Випуск 3. С. 50–58.

Статті в іноземних наукових періодичних виданнях:

11. Доманюк О. М. Исследование уровней социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста. *Наука и Мир:* Международный научный журнал, 2014. № 5 (9). Том 3. С. 26–29.

12. Доманюк О. М. Характеристика рівнів готовності майбутніх вихователів до формування у доброзичливості дітей старшого дошкільного віку. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* VI (70). Issue: 170, 2018. С. 11–13.

Наукові праці апробаційного змісту:

13. Доманюк О. М. Соціалізація як предмет психолого-педагогічних досліджень. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 7. С. 107–110.

14. Доманюк О. Інститути соціалізації дітей дошкільного віку. *Наука, освіта, суспільство очима молодих:* Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. Ч. 1. Психолого-педагогічний напрям. Рівне: РВВ РДГУ, 2011. С. 28-30.

15. Доманюк О. Соціалізація дітей дошкільного віку в групі однолітків. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* зб. наук. праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. Вип. 8. С. 107–110.

16. Доманюк О. Компоненти соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти:* збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 9. С. 150–153.

17. Доманюк О. Формування компонентів соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу. *Вісник Інституту розвитку дитини* (додаток): методичні та практичні матеріали. Вип. 4. Київ, 2013. С. 129–132.

18. Доманюк О. Критерії та показники соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: збірник наукових праць / за заг. ред. канд. фіз.-мат. н., проф. А. М. Ломаковича., д. пед. н., доц. В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 10. С. 129-131.

19. Доманюк О. М. Форми роботи закладу дошкільної освіти та сім'ї з проблеми формування соціальної компетентності старших дошкільників. *Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє:* Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Київ, Україна, 6–7 жовтня 2017 року). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 129–131.

20. Доманюк О. М. До проблеми виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми якості дошкільної*

освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 26–27 жовтня 2017 року). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 28–29.

21. Доманюк О. М. Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. *Розвиток професійної майстерності педагога*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 26–27 квітня 2018 року) / укладачі: В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська, І. І. Гаврищак, С. Б. Гах. Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 113–115.

22. Доманюк О. М. Експериментальне вивчення впливу чинників готовності майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25–26 травня 2018 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 131–133.

23. Доманюк О. М. Організаційно-методичні аспекти емпіричного вивчення готовності майбутніх вихователів до формування у дітей 5–7 років доброзичливого ставлення до однолітків. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. №3 (55) березень. Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. С. 89–92.

24. Витяг з протоколу засідання міжкафедрального науково-методологічного семінару Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол №1 від 04 вересня 2018 року).

Навчально-методичний посібник:

25. Доманюк О. М. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. Кременець, 2018. 144 с.

Додаток Б

Діагностичні методики дослідження сформованості рівнів готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Додаток Б. 1

Авторська анкета «Що таке доброзичливість?»

Шановні студенти! Просимо Вас прийняти участь у дослідженні рівня готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Результати опитування будуть використовуватися в узагальненому вигляді. Ваші відповіді сприятимуть удосконаленню змісту навчальних дисциплін у контексті спрямування до досліджуваного феномену.

Інструкція: відзначте той варіант відповіді, який, на Ваш погляд, є найоптимальнішим. Якщо у Вас є своя, відмінна думка або відведено рядок для запису – напишіть свою відповідь.

Дякуємо за участь!

1. Ви доброзичлива людина?

а) так, завжди і зі всіма;
б) частково, зі знайомими та близькими людьми;
в) інколи, залежить від настрою;
г) ні, не проявляю доброзичливості ні до кого;
д) свій варіант_____ .

2. Оцініть свій рівень доброзичливості за п’ятибальною шкалою:

1 2 3 4 5.

3. Стосовно кого Ви, переважно, проявляєте доброзичливість?

а) старших;
б) молодших;
в) однолітків;
г) близьких;
д) знайомих;
е) чужих.

4. Чи актуальною для Вас є проблема формування у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості?

а) дуже актуальною;
б) не суттєвою;
в) не замислювалась над цим;
г) свій варіант _____.

5. Оцініть рівень доброзичливості дітей 5-7 років (опираючись на свій досвід взаємодії з ними):

а) завжди доброзичливі
б) частіше недоброзичливі;
в) періодично доброзичливі
г) завжди недоброзичливі.

6. Як Ви вважаєте, до професійних обов’язків вихователя входить робота з формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку?

а) так, звісно;
б) частково, якщо немає важливіших завдань;
в) ні, це завдання батьків, або інших значущих дорослих.

7. Як Ви вважаєте, які чинники здійснюють найвагоміший вплив на доброзичливість дитини дошкільного віку?

а) вік дитини;
б) сімейне виховання;
в) виховання у закладі дошкільної освіти;
г) свій варіант _____.

8. Оцініть вплив вихователя на прояви доброзичливості дитини:

а) завжди позитивний
б) нейтральний;
в) іноді позитивний
г) не можу визначити;
д) негативний.

9. Які методи формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку Ви вважаєте найефективнішими:

а) бесіда, пояснення, вказівка;
б) перегляд мультфільмів і телепередач морального змісту;
в) приклад дорослого;
г) включеність у діяльність (освітню, ігрову, трудову).

10. Оберіть завдання, реалізація яких, на вашу думку, є необхідною для формування доброзичливості дітей дошкільного віку:

а) ознайомити дітей з правилом бути доброзичливим ;
б) вчити ціннісно ставитися до добра, миру, злагоди, любові;
в) заохочувати дітей емоційно-позитивно ставитися до інших людей, отримувати задоволення від взаємодії з ними;
г) розвивати вміння привітно та ввічливо спілкуватись, вживати пестливі слова, володіти мовним етикетом, вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими;
д) удосконалювати вміння контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів.

11. Як Ви вважаєте, які з наведених форм роботи допомагають студентам набути необхідних знань та умінь для формування доброзичливості дітей 5-7 років:

а) лекції;
б) семінарські, практичні, лабораторні заняття;
в) педагогічна практика;
г) індивідуальні консультації;
д) свій варіант_____.

12. Які джерела інформації, на Вашу думку, сприяють підготовці майбутніх вихователів до формування у дітей 5-7 років доброзичливості:

а) лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття;
б) газети, журнали, книги;
в) Інтернет, телебачення;
г) батьки, друзі;
д) свій варіант _____.

Додаток Б. 2

Проективна методика «Незакінчені речення»

Шановні майбутні вихователі! Прочитайте запропоновані варіанти початків речень і завершіть їх, будь ласка:

1. Доброзичливість – це …
2. Основними ознаками доброзичливості є …
3. Внутрішніми мотивами доброзичливості є …
4. Зовнішні прояви доброзичливості …
5. Доброзичливе спілкування допомагає…
6. Міркуючи про важливість доброзичливості у житті людей я…
7. У зміст поняття «доброзичливий педагог» я вкладаю…
8. Можливість формування доброзичливості під час навчання у закладі вищої освіти…
9. Основні ознаки доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку…
10. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку…

Додаток Б. 3

Модифікований тест «Мотивація прояву доброзичливості у педагогічній діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реана)

Шановні студенти!

Пропонуємо Вам взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на підвищення ефективності професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Методика анонімна, результати опитування будуть використані узагальнено.

Уважно прочитайте наведені нижче мотиви прояву доброзичливості у педагогічній діяльності і дайте оцінку їхньої значущості для Вас за п’ятибальною шкалою:

«1» – у дуже незначній мірі;

«2» – в достатньо незначній мірі;

«3» – в невеликій і в немаленькій мірі;

«4» – у досить великій мірі;

«5» – в дуже великій мірі.

Просимо Вас відповісти на всі питання методики.

Пам’ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від щирості і точності Ваших відповідей!

Мотиви	**Оцінка**
1. Грошовий заробіток	
2. Прагнення просуватися по роботі	
3. Прагнення уникати критики з боку керівника або колег	
4. Прагнення уникати можливих покарань або неприємностей	
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи	
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності	

Дякуємо за участь в тестуванні!

Додаток Б. 4

Адаптована діагностика рівня саморозвитку доброзичливості (Л. Н. Бережнова)

Дайте відповідь на запитання, обравши лише один із запропонованих варіантів:

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

а) цілеспрямована; б) працьовита; в) дисциплінована.

2. За що Вас цінують колеги?

а) за те, що я відповідальна;

б) за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;

в) за те, що я доброзичлива, ввічлива, цікава співрозмовниця.

3. Як Ви ставитеся до можливості формування доброзичливості у дошкільному дитинстві?

а) думаю, що це марна трата часу;

б) глибоко не вникав у проблему;

в) позитивно, активно намагаюся це робити при нагоді.

4. Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

а) недостатньо часу;

б) немає підходящої літератури і умов;

в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто Ваші типові утруднення у формуванні доброзичливості дітей старшого дошкільного віку?

а) не ставила перед собою завдання аналізувати труднощі;

б) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;

в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

а) доброзичлива; б) наполеглива; в) поблажлива.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить.

а) рішуча; б) гуманна; в) допитлива.

8. Яка Ваша позиція у формуванні доброзичливості дітей?

а) генератор ідей; б) критик; в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у Вас розвинені більшою мірою:

а) вимогливість; б) доброзичливість; в) обов’язковість.

10. Що Ви найчастіше робите, коли з’являється вільний час?

а) займаюся улюбленою справою;

б) читаю;

в) проводжу час з друзями.

11. Який з наведених нижче напрямів викликає у Вас найбільший пізнавальний інтерес?

а) методичні знання;

б) теоретичні знання;

а) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому Ви могли б себе максимально реалізувати?

а) якби працювала за такою методикою, як і колись;

б) в новому проекті;

в) не знаю.

13. Як Ви вважаєте, друзі вважають Вас:

а) доброзичливою; б) справедливою; в) чуйною.

14. Який з трьох принципів Вам щонайближче і якого Ви дотримуєтеся найчастіше?

а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;

б) в житті завжди є місце самовдосконалення;

в) насолода життям у творчості.

15. Хто найближче до Вашого ідеалу?

а) людина сильна духом і міцної волі;

б) людина творча, яка багато знає і вміє;

в) людина незалежна і впевнена у собі.

16. Чи вдасться Вам у професійному плані домогтися того, про що Ви мрієте?

а) впевнена, що так; б) мабуть, так; в) як пощастить.

17. Що Вас більше приваблює у проекті формування доброзичливості дітей у закладі дошкільної освіти?

а) те, що більшість педагогів схвалюють ідею формування доброзичливості;

б) ще не знаю;

в) нові можливості педагогічної діяльності та перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що Ви стали мільярдером. Що б Ви хотіли?

а) подорожувати по всьому світу;

б) побудувати приватну школу і займатися улюбленою справою;

в) поліпшити власні побутові умови і жити у своє задоволення.

Ключ до тесту

№ запитання	**Оціночні бали відповідей**		
	а	**б**	**в**
1.	3	2	1
2.	2	1	3
3.	1	2	3
4.	3	2	1
5.	2	3	1
6.	3	2	1
7.	2	3	1
8.	3	2	1
9.	2	3	1
10.	2	3	1
11.	1	2	3
12.	1	3	2

13.	3	2	1
14.	1	3	2
15.	1	3	2
16.	3	2	1
17.	2	1	3
18.	2	3	1

Інтерпретація результатів тесту

Сумарна кількість балів	**Рівень прагнення до саморозвитку доброзичливості**
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижче середнього
35-39	Середній
40-44	Вище середнього
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Додаток Б. 5

Анкета «Діагностика готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» (метод експертних оцінок)

Шановні викладачі! Просимо Вас взяти участь у дослідженні підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Оцініть кожен компонент за запропонованою системою:

– 0 балів – низький рівень вияву відповідної якості, тобто в студента Ви не помічалися ці якості ні в освітній діяльності, ні на практиці при безпосередньому контакті з дітьми;

– 1 бал – достатній рівень: якості мали місце, але виявлялися не в повному обсязі або в деяких випадках були наявні, в інших – ні.

– 2 бали – високий рівень: якості яскраво виражені, виявлялися в повному обсязі.

Компоненти готовності	**Проявлені якості**	**Бали**
Когнітивний	1) Інтерес до професії	
	2) Інтелектуальний розвиток	
	3) Загальна культура	
	4) Комунікативні вміння	
	5) Організаційні вміння	
	6) Перцептивні вміння	
	7) Знання педагогіки, психології, фахових методик	

Особистісно-мотиваційний	1) Доброзичливість	
	2) Ввічливість	
	3) Повага	
	4) Толерантність	
	5) Комунікабельність	
	6) Працьовитість	
	7) Саморегуляція і самоконтроль	
	8) Чуйність	
Діяльнісний	1) Прихильність до дітей	
	2) Довіра можливостям дітей	
	3) Доброзичливе ставлення до дітей	
	4) Уважність до кожного	
	5) Врахування темпераменту під час виконання дітьми завдань	
	6) Надання дітям права на самостійність, вибір, творчість	
	7) Практична допомога	
	8) Емоційна підтримка	
	9) Об'єктивність оцінок	
	10) Толерантне ставлення до кожного	

Оцінка результатів:
0-16 балів – високий рівень;
17-33 балів – середній рівень;
34-50 балів – низький рівень.

Додаток Б. 6

Методика діагностики комунікативної толерантності В. Бойка (визначення загальної комунікативної толерантності)

Інструкція: методика дозволяє визначити загальний рівень комунікативної толерантності за окремими показниками – неприйняття індивідуальності іншого, використання себе як еталона, нетерпимість до особистісного дискомфорту партнера по спілкуванню тощо. При відповіді важлива перша реакція! Пам'ятайте, що немає поганих або хороших відповідей. Відповідати треба швидко, не роздумуючи, не пропускаючи питання. Скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити, наскільки вірні вони відносно особисто вас:

0 балів – зовсім невірно;
1 – вірно в деякій мірі (несильно);
2 – вірно в значній мірі (значно);
3 – вірно у вищій ступеня (дуже сильно).

Текст опитувальника:

1. Наскільки Ви здатні приймати чи не приймати індивідуальності людей, з якими доводиться мати справу?

Твердження	Бали
Повільні люди зазвичай діють мені на нерви.	
Мене дратують метушливі, непосидючі люди.	
Галасливі дитячі ігри переношу з працею.	
Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно.	
Бездоганна у всіх відношеннях людина насторожила би мене.	
Всього балів	

2. Чи немає у Вас тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я»?

Твердження	Бали
Мене зазвичай виводить з рівноваги нетямущий співрозмовник.	
Мене дратують любителі поговорити.	
Я б обтяжувався розмовою з байдужим для мене попутником в потягу, літаку, якщо він проявить ініціативу.	
Я б обтяжувався розмовами випадкового попутника, який поступається мені за рівнем знань і культури.	
Мені важко порозумітися з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж мій.	
Всього балів	

3. Якою мірою категоричні або незмінні Ваші оцінки на адресу оточуючих?

Твердження	Бали
Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіски, косметика, наряди).	
Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені.	
Є тип чоловіків(жінок), яких я не виношу.	
Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем.	
Всього балів	

4. Якою мірою Ви вмієте приховувати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некомунікабельними якостями людей (ступінь згоди з судженнями оцінюйте від 0 до 3 балів)?

Твердження	Бали
Вважаю, що на грубість потрібно відповідати тим самим.	
Мені важко приховати, якщо людина мені чимось неприємна.	
Мене дратують люди, які у спорі прагнуть наполягти на своєму.	
Мені неприємні самовпевнені люди.	
Зазвичай мені важко утриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті.	
Всього балів	

5. Чи є у Вас схильність переробляти і перевиховувати партнера?

Твердження	Бали
Я маю звичку повчати оточуючих.	
Невиховані люди обурюють мене.	
Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати кого–	

небудь.	
Я за звичкою постійно роблю кому–небудь зауваження.	
Я люблю командувати близькими.	
Всього балів	

6. В якій мірі Ви схильні «підганяти» партнерів під себе, робити їх «зручними»?

Твердження	**Бали**
Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік вони опиняються в міському транспорті або в магазинах.	
Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто тортури.	
Коли партнер не погоджується в чомусь з моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене.	
Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують.	
Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені хочеться.	
Всього балів	

7. Чи властива Вам така тенденція поведінки?

Твердження	**Бали**
7.1. Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугам.	
7.2. Мені часто докоряють у буркотливості.	
7.3. Я довго пам’ятаю заподіяні мені образи тими, кого я ціную і поважаю.	
7.4. Не можна прощати товаришам по службі нетактовні жарти.	
7.5. Якщо діловий партнер ненавмисно вразить моє самолюбство, я на нього все ж ображусь.	
Всього балів	

8. Якою мірою Ви терпимі до дискомфортних станів оточуючих?

Твердження	**Бали**
Я засуджую людей, які звикли жалітися кожному.	
Внутрішньо я не схвалюю колег(приятелів), які при слушній нагоді розповідають про свої хвороби.	
Я намагаюся ухилятися від розмови, коли хтось починає скаржитися на своє сімейне життя.	
Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг).	
Мені іноді подобається подратувати кого-небудь з рідних (друзів).	
Всього балів	

9. Які Ваші адаптаційні здібності під час взаємодії з людьми?

Твердження	**Бали**
Як правило, мені важко йти на поступки партнерам.	
Мені важко ладнати з людьми, у яких поганий характер.	
Зазвичай я важко пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі.	
Я утримуюся від стосунків з дещо дивними людьми.	

Найчастіше я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий.	
Всього балів	

Ключ до тесту В. Бойка

Підраховується сума балів, отриманих за всіма дев'ятьма блоками. За кожним з них досліджуваний може набрати максимум 15 балів:

0-5 балів – показник толерантного рівня;

6-10 балів – середній рівень толерантності;

11- 15 – інтолерантний рівень.

Загальний показник комунікативної толерантності має діапазон:

0-45 балів, мають високий рівень комунікативної толерантності;

46-90 балів – середній рівень комунікативної толерантності;

91-135 балів – інтолерантний рівень.

Інтерпретація тесту В. Бойка

Чим більше балів, тим нижчий рівень комунікативної толерантності, що свідчить про абсолютну нетерпимості до оточуючих і високу ймовірність конфліктів.

Розшифровка блоків:

1. Неприйняття (нерозуміння) індивідуальності людини.

2. Використання себе в якості еталону при оцінюванні поведінки, думок або окремих характеристик інших людей.

3. Категоричність (консерватизм) в оцінках інших, Вам не вистачає гнучкості та широти кругозору.

4. Невміння приховувати (згладжувати) негативні почуття, що виникають при зіткненні з некомунікабельними якостями у партнерів.

5. Прагнення переробити, перевиховати партнера по спілкуванню.

6. Прагнення змінити інших учасників комунікації відповідно до свого характеру, звичок, домагань.

7. Невміння прощати іншому помилки, ненавмисно заподіяні вам неприємності.

8. Нетерпимість до дискомфортних станів партнера по спілкуванню (через хворобу, втому, відсутність настрою).

9. Невміння (небажання) пристосовуватися до інших учасників спілкування.

Додаток Б. 7

Анкета «Чинники підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»

Шановні студенти! До Вашої уваги пропонується три блоки запитань. У кожному з них позначте 1-3 відповіді, які, на Вашу думку, найважливіші.

І. Що спонукало Вас до здобуття педагогічної професії?

1. Бажання отримати диплом.
2. Прагнення стати освіченою людиною.

3. Бажання оволодіти професією вихователь.
4. Прагнення реалізувати свої здібності.
5. Прагнення домогтися певного соціального статусу.
6. Бажання мати з часом хорошу зарплату.
7. Мрія продовжити сімейну традицію.
8. Не можу точно сказати.

II. Які чинники, на Вашу думку, могли б сприяти підвищенню пізнавального інтересу до проблеми формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку ?

1. Акцентування викладачами уваги на проблемі формування доброзичливості старших дошкільників.
2. Розкриття актуальності та важливості формування доброзичливості в собі, як майбутньому вихователі, та у дітей старшого дошкільного віку.
3. Підтримка студентів викладачами у процесі вивчення нової інформації з питань формування доброзичливості у старших дошкільників.
4. Належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.
5. Можливість перевірити свої вміння та навички з формування доброзичливості на практиці.
6. Збагачення лекційних та практичних курсів інформацією морального спрямування, зокрема питаннями формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.
7. Організація доброзичливого спілкування між студентами та викладачами у позааудиторній діяльності.
8. Використання інноваційних форм, методів та засобів навчання у вищій школі.
9. Виконання більшої кількості самостійних завдань для удосконалення вміння формувати доброзичливі якості у дітей 5-7 років.
10. Уміння правильно організовувати свій день, розподіляти час для навчання та відпочинку.

III. Що заважає Вам формувати доброзичливість у собі та в дітей старшого дошкільного віку?

1. Замало можливостей для поглибленої роботи над вдосконаленням своїх доброзичливих якостей.
2. Недостатньо умов для прояву доброзичливості, для самостійного вибору форм та методів її формування.
3. Переважають колективні форми роботи над індивідуальними, що унеможливлює індивідуальний підхід у формуванні гуманних якостей, зокрема доброзичливості.
4. Викладачі порівнюють досягнень різних студентів між собою, що викликає недоброзичливе ставлення.
5. Погані взаємини з окремими викладачами (студентами).
6. Надміру високий темп життя та навчання, що пропагує прагматизм та формалізм у взаєминах.

7. Забагато занять за розкладом, що втомлює і не дозволяє в повній мірі бути доброзичливими.

8. Чимало домашніх завдань, не залишається часу на саморозвиток.

9. Недостатній зв’язок з реальним сучасним життям.

10. Негуманне суспільство.

IV. Які чинники, на Вашу думку, найбільше впливають на зниження пізнавального інтересу до науково-практичної інформації з питань морального виховання дітей старшого дошкільного віку, зокрема формування доброзичливості?

1. Не завжди розумію новий матеріал.

2. Не можу перевірити свої знання на практиці.

3. Не розумію, для чого це мені знадобиться у майбутньому.

4. Недостатньо працьовитості й терпіння.

5. Недоступний виклад та поверхневе розкриття означеної проблематики викладачем.

6. Насиченість навчального розкладу іншими дисциплінами, які відволікають від проблеми доброзичливості.

7. Невміння продуктивно організовувати власну навчально-пізнавальну діяльність.

8. Відсутність науково-практичної інформації з питань формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку.

9. Спрямовую свої зусилля на засвоєння знань з фахових дисциплін, а проблема формування доброзичливості розкривається там поверхнево.

10. Переконання, що доброзичливій людині важко жити в сучасному соціумі.

Додаток В

Результати констатувального етапу дослідження підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку

Додаток В.1

Таблиця 2.3

Результати кількісної обробки опитування студентів за методикою «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. Ільїної) (констатувальний етап)

Шкала Групи респондентів	«Набуття знань» (кількість у %)	«Оволодіння професією» (кількість у %)	«Отримання диплома» (кількість у %)
Студенти 2 курсу	38,6	40,3	20,1
Студенти 3 курсу	26,3	33,5	40,2
Студенти 4 курсу	28,4	30,5	41,1

Додаток В.2

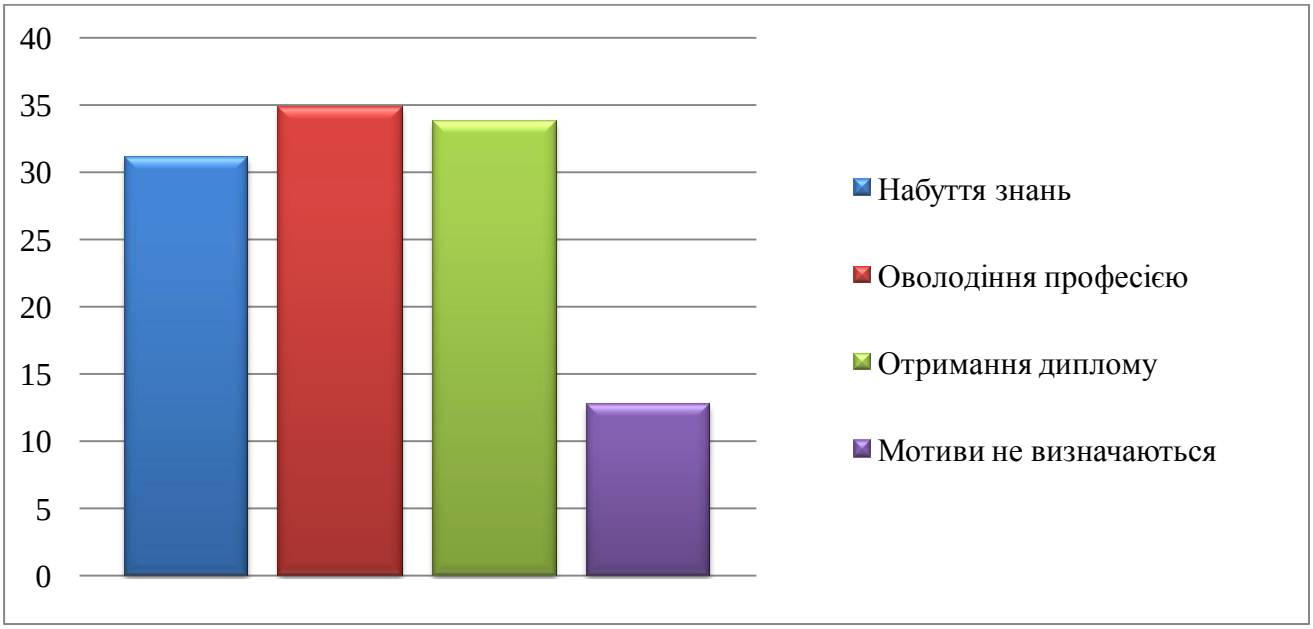


Рис. 2.4. Мотиви навчання у закладі вищої освіти (за методикою Т. Ільїної) (%)

Додаток В.3

Таблиця 2.4

Кількісні результати опитування студентів щодо показників мотивації прояву доброзичливості у професійній діяльності (за методикою К. Замфір у модифікації А. Реана) (констатувальний етап)

Групи респондентів	*Типи мотивації*			**Середні мотиваційні комплекси**
	ВМ (%)	*ЗПМ* (%)	*ЗНМ* (%)	
Студенти 2	*55,4*	*30,5*	*14,1*	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Студенти 3	*50,2*	*34,6*	*15,2*	ВМ>ЗПМ>ЗНМ
Студенти 4	*46,3*	*33,5*	*20,2*	ВМ>ЗПМ>ЗНМ

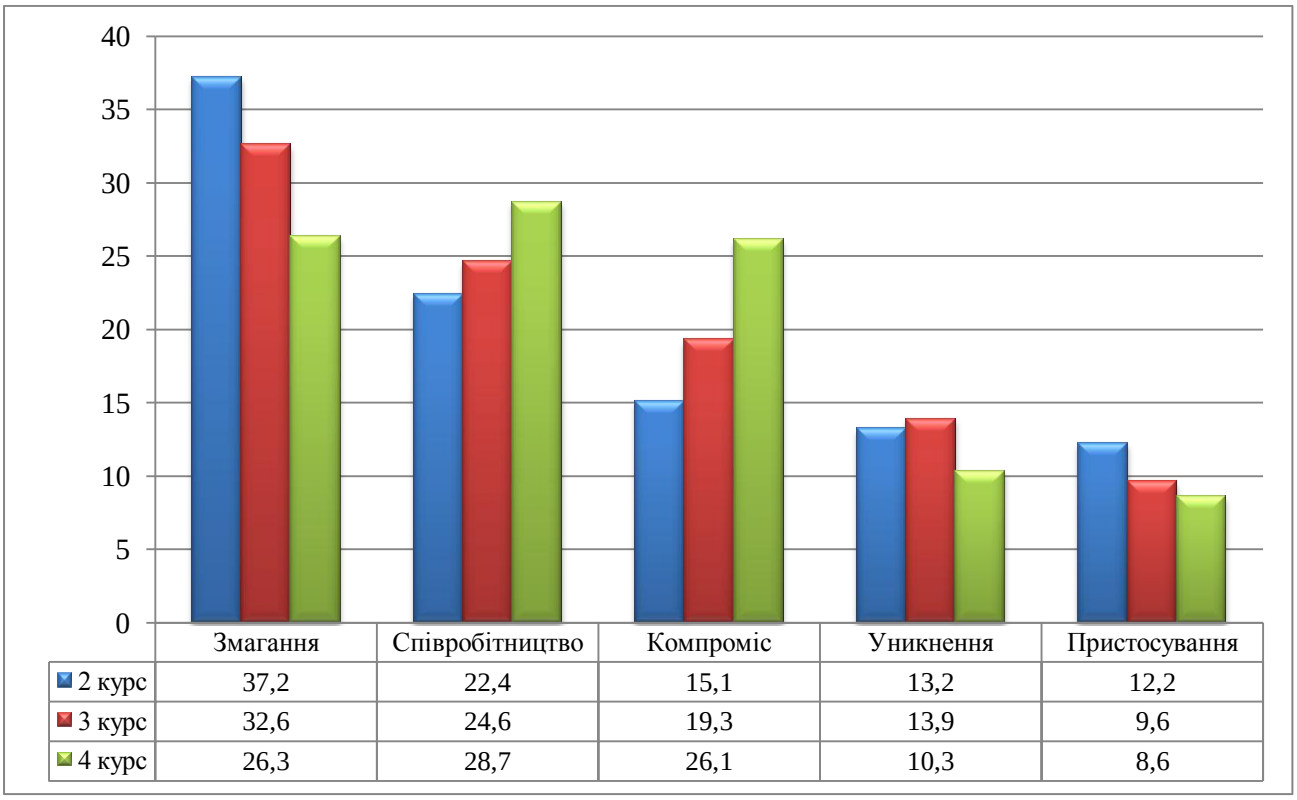
Додаток В.4

Таблиця 2.5

Кількісний розподіл відповідей майбутніх вихователів на адаптовану діагностику рівня саморозвитку доброзичливості (Л. Бережнова) (констатувальний етап)

Критерій оцінки	***Результат***	***Кількість (у %)***
Рівень прагнення до саморозвитку доброзичливості	Дуже низький	2,3
	Низький	8,7
	Нижче середнього	21,4
	Середній	40,6
	Вище середнього	15,2
	Високий	8,4
	Дуже високий	3,4
Самооцінка особистістю своїх доброзичливих якостей	Дуже висока	6,4
	Завищена	28,3
	Нормальна	39,3
	Знижена	15,2
	Низька	7,5
	Дуже низька	3,3
Оцінка проекту формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку	Як можливість фахової самореалізації	12,1
	Як необхідна і достатня умова для самореалізації	31,2
	Швидше як перспектива для самореалізації	40,3
	Невизначена оцінка; скоріше як неперспективна справа для самореалізації	10,2
	Як негідна уваги справа в плані самореалізації	6,2

Додаток В.5



	Змагання	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Пристосування
2 курс	37,2	22,4	15,1	13,2	12,2
3 курс	32,6	24,6	19,3	13,9	9,6
4 курс	26,3	28,7	26,1	10,3	8,6

Рис. 2.6. Стилі поведінки майбутніх вихователів у конфліктних ситуаціях (%)

Додаток В.6

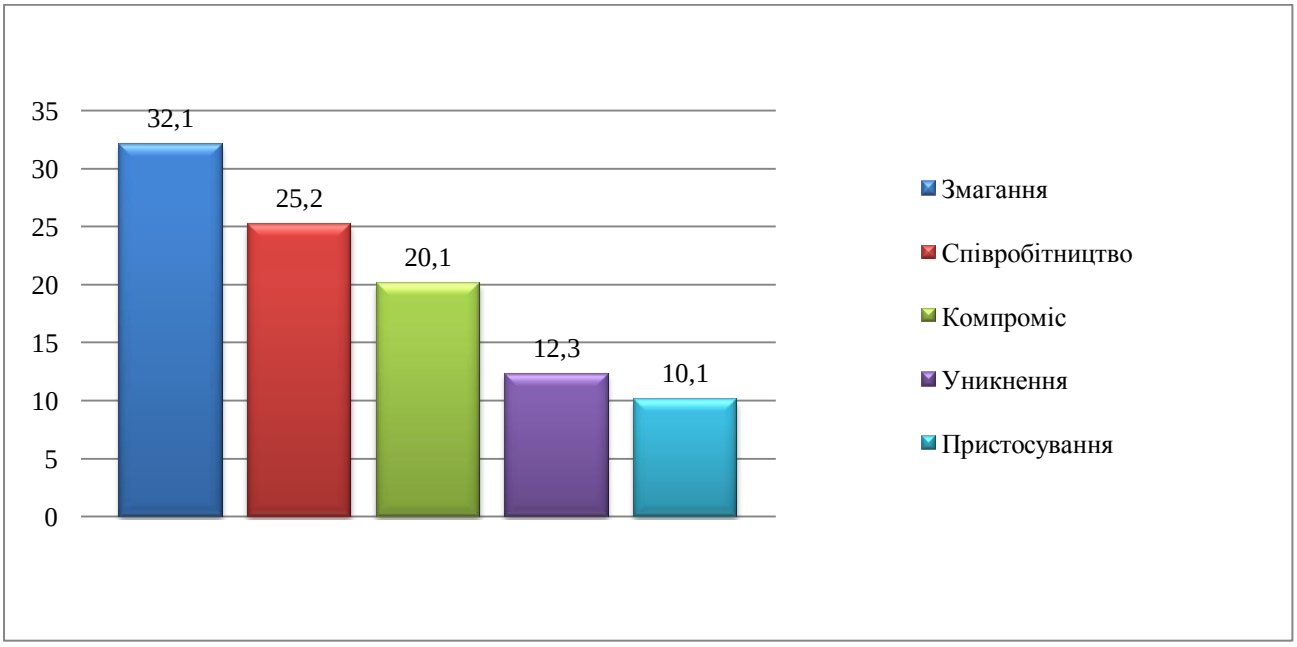


Рис. 2.7. Узагальнені результати стилів поведінки майбутніх вихователів у конфліктних ситуаціях (%)

Додаток В.7

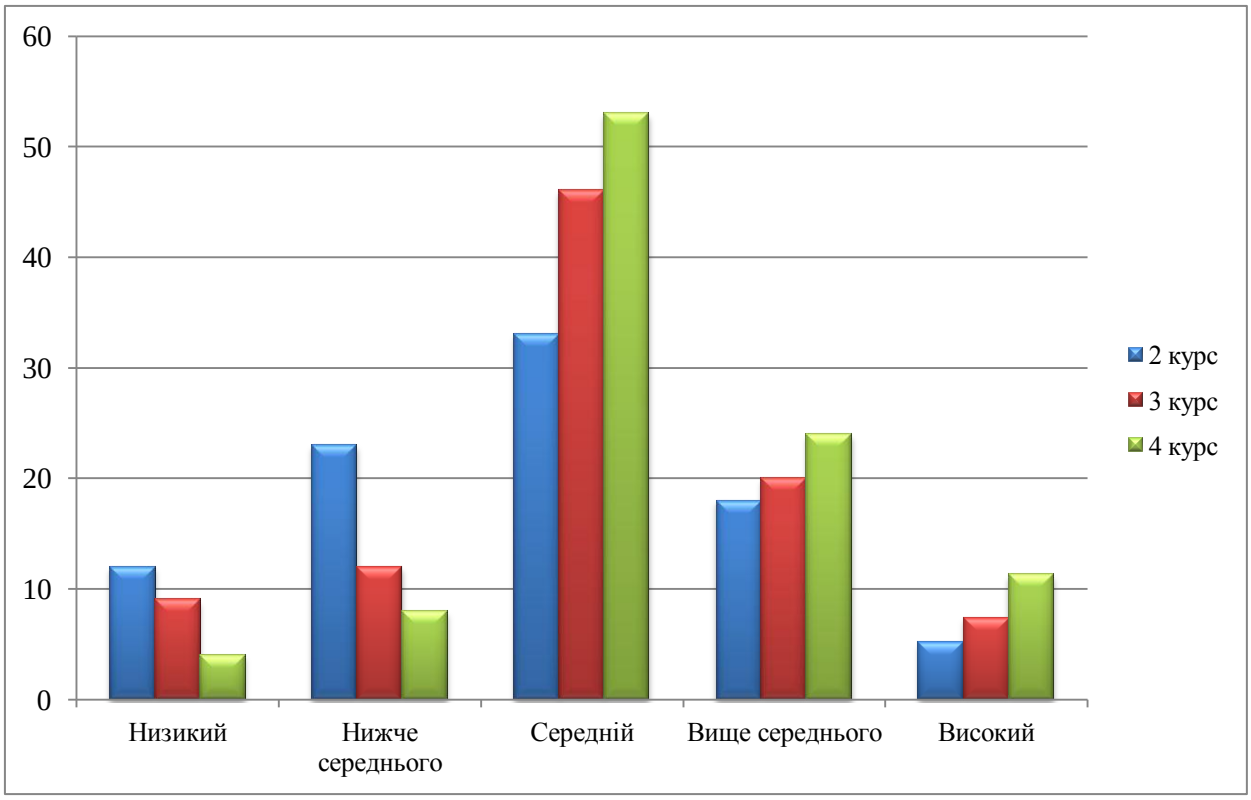


Рис. 2.8. Рівні розвитку комунікативних та організаторських здібностей майбутніх вихователів (%)

Додаток В.8

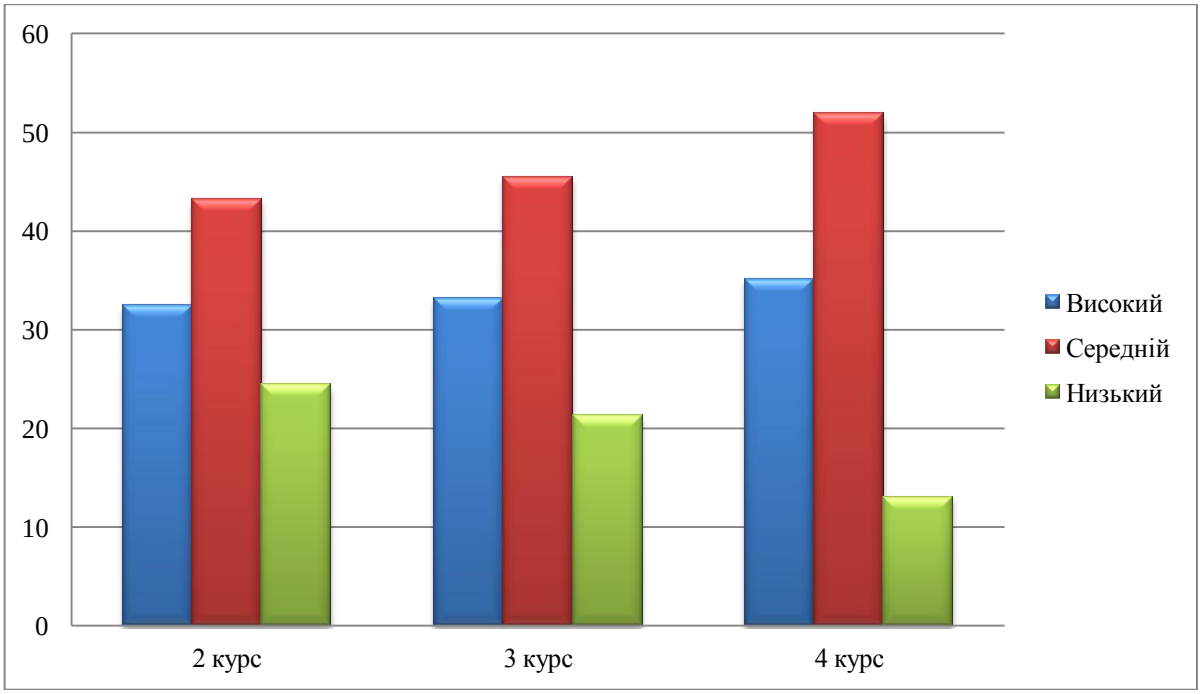


Рис. 2.12. Рівні комунікативної толерантності майбутніх вихователів за опитувальником В.Бойка (%)

Додаток В.9

Таблиця 2.7

Ієрархія ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча (констатувальний етап)

Термінальні цінності (цінності-цілі)	**Середній ранг вибору**	**Інструментальні цінності (цінності-засоби)**	**Середній ранг вибору**
Матеріально забезпечене життя.	1	Освіченість.	1
Щасливе сімейне життя.	2	Незалежність.	2
Здоров’я.	3	Ефективність у справах.	3
Цікава робота.	4	Самоконтроль.	4
Суспільне визнання.	5	Тверда воля.	5
Любов.	6	Життєрадісність (почуття гумору).	6
Активне діяльне життя.	7	Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.	7
Наявність гарних і вірних друзів.	8	Вихованість.	8
Продуктивне життя.	9	Широта поглядів.	9
Щастя інших.	10	Високі запити.	10
Розвиток.	11	Доброзичливість.	11
Воля.	12	Охайність.	12
Життєва мудрість.	13	Ретельність (дисциплінованість).	13
Пізнання.	14	Відповідальність.	14
Творчість.	15	Терпимість.	15
Упевненість у собі.	16	Непримиренність до недоліків у собі й інших.	16
Розваги.	17	Раціоналізм.	17
Краса природи й мистецтва.	18	Чесність.	18

Додаток В.10

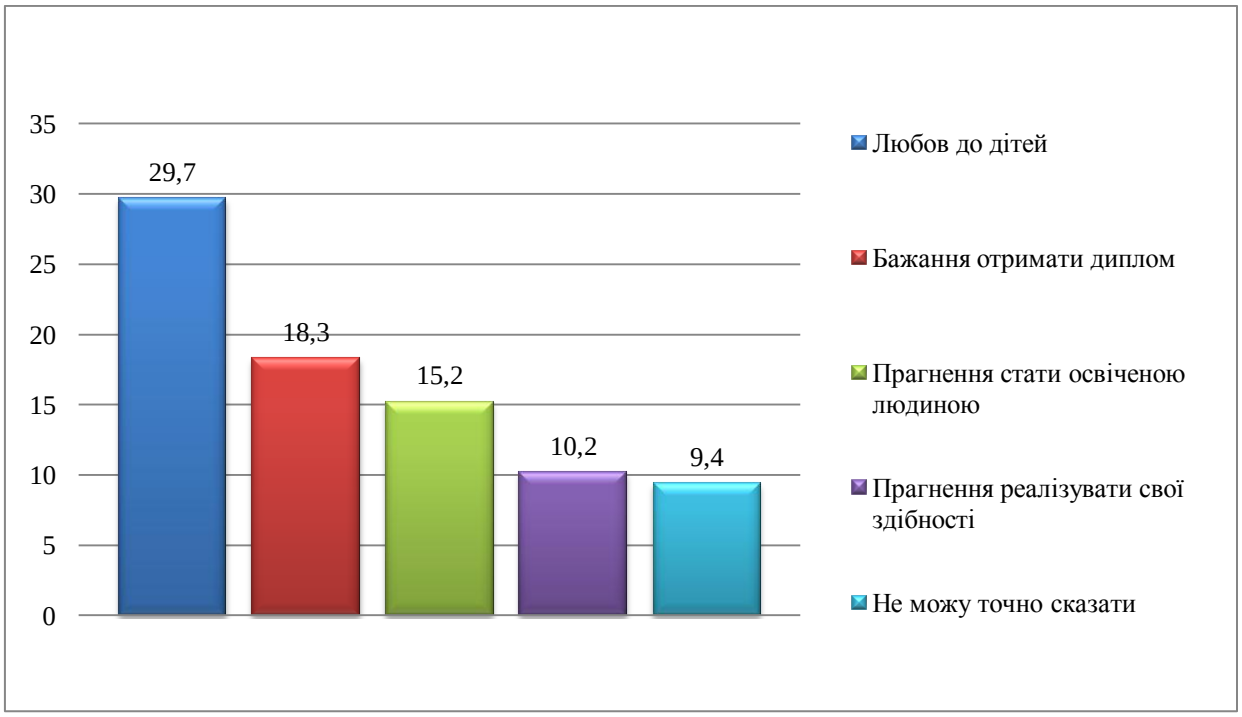


Рис. 2.13. Чинники, що вплинули на вибір студентами педагогічної професії (%)

Додаток В.11

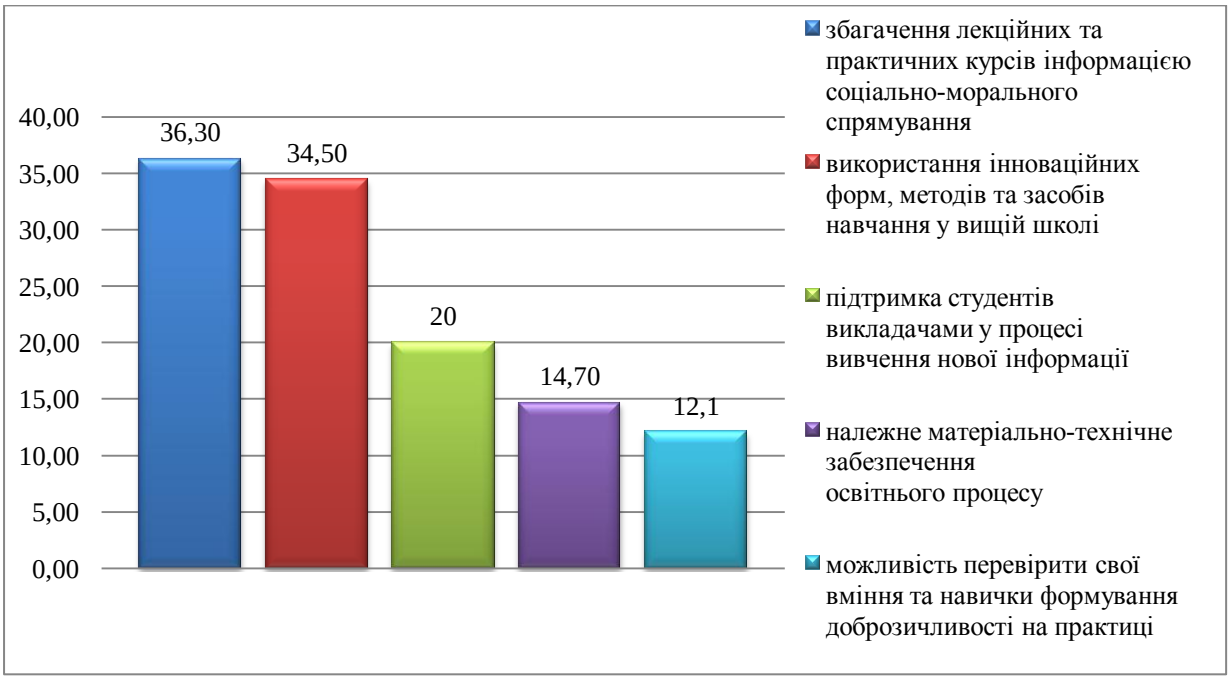


Рис. 2.14. Чинники, що сприяють підвищенню пізнавального інтересу майбутніх вихователів до проблеми формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку (%)

Додаток В.12

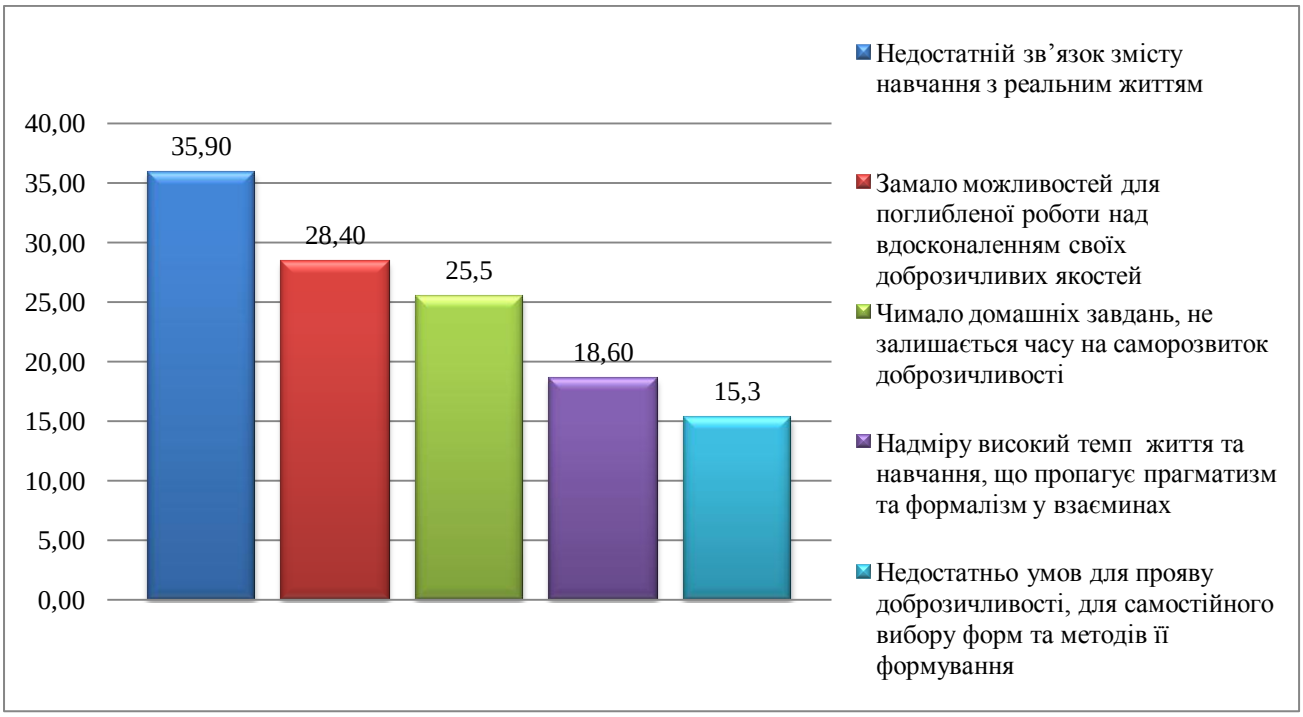


Рис. 2.15. Чинники, що перешкоджають студентам формувати доброзичливість у собі та в дітей старшого дошкільного віку (%)

Додаток В.13

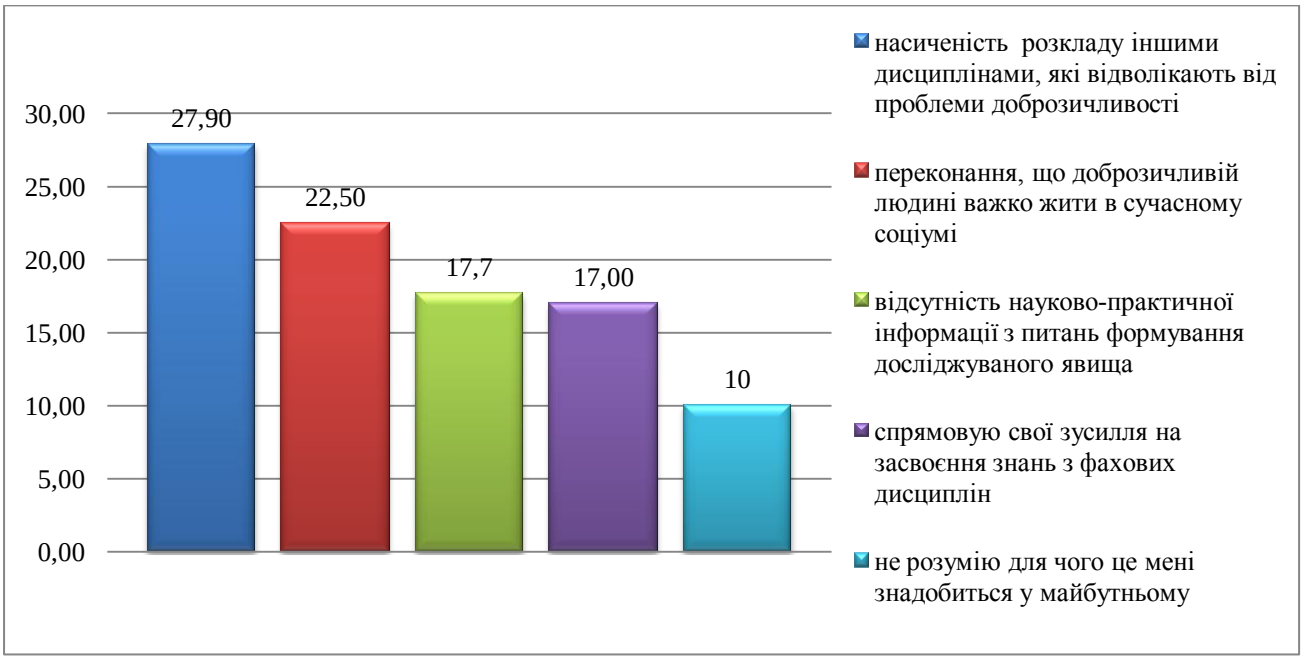


Рис. 2.16. Чинники, що впливають на зниження зацікавленості майбутніх вихователів проблемою формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку (%)

Додаток Г

Доповнення до навчальних дисциплін підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

№ з/п	*Назва теми*	*Зміст доповнень*
	Педагогіка дошкільна	
1.	Сучасні освітні програми для закладів дошкільної освіти	✓ Проаналізувати діючі програми для ЗДО на наявність завдань формування доброзичливості дітей різних вікових груп
2.	Система фізичного виховання дітей в ЗДО	✓ Підготувати добірку рухливих ігор для дітей на формування доброзичливих взаємин. Провести фрагмент однієї гри (на вибір)
3.	Морально-трудове виховання дітей передшкільного віку	✓ Поміркувати: одним із суттєвих недоліків у галузі морального виховання є розрив між уявленнями дітей про норми доброзичливої поведінки та їх власними вчинками. В чому полягають причини даного явища? ✓ Підготувати реферат на тему: «Розвиток доброзичливості у праці»
4.	Організаційно-методична робота в групах раннього віку	✓ Ознайомитись з планами роботи вихователів в групах раннього віку. Проаналізувати доцільність і послідовність завдань з формування доброзичливих взаємин та їх відповідність віку дітей. Які засоби планує використати вихователь для досягнення поставлених завдань? Чи враховані індивідуальні особливості дітей? ✓ Скласти перелік художніх творів для дітей раннього віку, за допомогою яких можна розвивати їхні доброзичливі якості. Підготуватись до їх виразного читання
5.	Виховання у дітей гуманних почуттів	✓ Що таке «добро», «доброзичливість», «чуйність», «милосердя», «співчуття»? Як пояснити дошкільникам ці поняття? ✓ Скласти таблицю: «Засоби і методи виховання доброзичливості дітей різних вікових груп». ✓ Розробити і розіграти в аудиторії проблемні ситуації, що вимагають від дитини самостійного вибору морально-цінного рішення, прояву доброзичливості. ✓ З книги В. О. Сухомлинського «Хрестоматія з етики» підібрати 2-3 оповідання для формування доброзичливих якостей та запропонувати зміст і форми роботи з дошкільниками за ними. ✓ Проаналізувати зміст формування доброзичливості у чинних програмах виховання

		дітей у ЗДО
6.	Виховання вольової поведінки та дисциплінованості	✓ Дискусія на тему: «Чи можна за допомогою покарань формувати доброзичливість дошкільників?»
7.	Виховання у дітей культури поведінки	✓ Підготувати реферативні виступи на тему «Педагогу, батькам і дітям про доброзичливість до людей» (тварин, природи) ✓ Скласти портрет ідеально доброзичливої дитини (вік за вибором). ✓ Скласти перелік запитань і ситуацій, які допоможуть провести дослідження рівня доброзичливості у старших дошкільників. ✓ Розробіть етикет доброзичливоїї мовленнєвої поведінки вихователя, включивши у нього відомі вам форми звернення педагога до дітей
8.	Виховання у дітей передшкільного віку любові до Батьківщини	✓ Висловити своє ставлення до думки видатного вітчизняного психолога О.В.Запорожця: «Позитивне ставлення, що виникає у двох-трьохмісячної дитини до матері або іншої близької людини, можливо, є зародком всіх вищих почуттів, які формуються у подальшому». Доведіть, що доброзичливість, як базову особистісну якість слід формувати з немовлячого віку
9.	Театралізовані ігри	✓ Підібрати засоби художньої літератури, за допомогою яких можна розподіляти ролі, не викликаючи негативних емоцій у дітей. ✓ Як доброзичливо переконати дитину виконувати роль, яка їй не подобається? (або негативну роль)
10.	Сюжетно-рольові ігри дітей у закладі дошкільної освіти	✓ Розробити сюжетно-рольові ігри для дітей різних вікових груп на формування доброзичливих взаємин. ✓ Вирішити педагогічну ситуацію: діти старшої групи грають в сім'ю. За сюжетом у сім'ї розвивається конфлікт. Як діяти вихователеві?
11.	Виховання дітей передшкільного віку в праці	✓ Запропонвати цікаві способи доброзичливого залучення дітей молодшого дошкільного віку до участі у найпростіших видах праці. Які педагогічні умови сприятимуть ефективному залученню дітей. ✓ Дебати «Розвиток доброзичливості дітей у праці»
12.	Планування і облік	✓ Скласти перспективне планування форм і

	освітньої роботи в закладі дошкільної освіти	методів формування доброзичливості у різних видах діяльності для одної з вікових груп (за вибором)
13.	Форми і методи співробітництва закладу дошкільної освіти і сім'ї	✓ Скласти анкету для батьків, на основі якої можна було б визначити, чи розвивають вони доброзичливість своєї дитини. ✓ Розробити форми проведення нетрадиційної форми взаємодії вихователів з батьками для формування доброзичливих взаємин. Підготуватись до проведення окремих фрагментів. ✓ Як зацікавити і залучити до співробітництва батьків, які вважають, що виховувати (в тому числі формувати базові особистісні якості) повинен заклад дошкільної освіти, а вони – забезпечити матеріальні й оздоровчі умови життя дітей?
14.	Наступність у роботі закладу дошкільної освіти і початкової школи	✓ Запропонувати сценарій спільного свята для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку для розвитку доброзичливих взаємин
Психологія дитяча		
15.	**Специфіка використання методів психологічного дослідження в умовах закладу дошкільної освіти**	✓ Провести спостереження за проявами доброзичливості у старших групах ЗДО. Визначити, до кого діти частіше доброзичливі (однолітки, дорослі), недоброзичливі, байдужі. Пояснити можливі психологічні причини виявленого. ✓ Завдання для міркування: ✓ Вихователь закладу дошкільної освіти щовечора спостерігає за тим, як зустрічає та чи інша дитина маму або бабусю, які прийшли за нею, як вона залишає групу ЗДО. На які симптоми поведінки дітей, реакції повинен звернути увагу вихователь? Чим корисні ці спостереження?
16.	Закономірності психічного розвитку дітей передшкільного віку	✓ Завдання для міркування: Юля (1 рік) вимогливо і вперто вимагає від мами виконання тієї чи іншої дії, якої сама мама не може вгадати. З чим пов'язана поведінка Юлі? Як правильно поводити себе в подібних ситуаціях батькам, щоб залишатись доброзичливим і переконливим? ✓ Соціальне середовище формує особистість дитини. Підкресліть роль дорослого, як

		посередника між дитиною і оточенням. Яким має бути соціальне середовище, щоб дитина виросла доброзичливою?
17.	Психічний розвиток дитини на першому році життя	✓ Підготувати реферати на одну із запропонованих тем: «Форми спілкування немовляти з дорослим», «Забезпечення позитивних емоційних контактів дорослого з дитиною».
18.	Особливості розвитку вищих почуттів у дошкільників	✓ Скласти пам'ятки для батьків на теми: «Як зберегти емоційне благополуччя дитини», «Доброзичливість дорослих як умова попередження агресивності дітей перед шкільного віку»
19.	Умови розвитку особистості дитини передшкільного віку	✓ Опрацювати статтю: Ладивір С. Сім'я – перша школа морального зростання». *Дошкільне виховання*. 2014. № 6. С. 6 – 10.
20.	Формування особистості дитини передшкільного віку	✓ Опрацювати статтю: Бех І. Д. Зростити моральну особистість – головна турбота. *Дошкільне виховання*. 2015. № 4. С. 6 – 9
Виховання дітей у різновікових групах		
21.	Організація роботи в різновіковій групі	✓ Написати повідомлення на тему «Як би я організувала роботу у різновіковій групі, щоб розвивати доброзичливість дітей різних вікових категорій»
22.	Педагогічне керівництво іграми дітей різновікової групи	✓ Скласти конспект гри для молодшо-середньої або середньо-старшої групи (за вибором). Виготовити атрибути. Підготуватись до проведення. Обґрунтувати вплив спільних ігор на формування доброзичливості дітей
23.	Педагогічне керівництво трудовою діяльністю дітей різновікової групи	✓ Розробити конспект організації трудової діяльності (господарсько-побутової, праці в природі, ручної праці) для дітей різновікової групи. Підготуйтесь до проведення. Як впливає трудова діяльність на формування доброзичливості у дітей перед шкільного віку?
24.	Навчання і виховання дітей різновікової групи	✓ Скласти схему організації на заняття дітей різних вікових підгруп. Поміркувати: як найдоцільніше організувати заняття, об формувати доброзичливість у дітей різних вікових груп?
25.	Проведення занять з	✓ Підібрати рухливі ігри для дітей різних вікових

	фізичного розвитку в різновіковій групі	груп, які доцільно використовувати для формування доброзичливих взаємин у різновіковому колективі
26.	Проведення занять з художньо-естетичного розвитку	✓ Скласти конспект заняття з малювання з поточною організацією діяльності. Обґрунтувати вплив таких занять на формування доброзичливих взаємин у різновіковому колективі
Психолого-педагогічний тренінг		
27.	Планування психолого-педагогічних тренінгів	✓ Підібрати тренінгові ігри та вправи на формування доброзичливості
28.	Компоненти тренінгів	✓ Розробити тренінг для вихователів «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти». Підготуватись до проведення одного з компонентів тренінгу
29.	Аналіз невербальної комунікації під час тренінгу	✓ Проаналізувати невербальну поведінку тренера та учасників. Що свідчить про їхню доброзичливість (недоброзичливість) стосовно інших?
30.	Психофізичний тип тренінгу в ЗДО	✓ Підібрати компоненти психофізичного типу тренінгу, які сприяють розвитку доброзичливості

Тематика рефератів:

– «Поняття про добро у психологічній і педагогічній науці»;
– «Доброзичливість як філософська категорія»;
– «Сучасний стан формування доброзичливості в дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти»;
– «Доброзичливість – базова якість дитини дошкільного віку»;
– «Формування доброзичливості дітей 5-6 років у сім'ї»;
– «Вихователь як приклад для доброзичливості дитини»;
– «Методи формування доброзичливості у дошкільному віці»;
– «Роль однолітків у формуванні доброзичливості дітей 5-6 років»;
– «Формування доброзичливості засобами рухливих ігор»;
– «Екскурсії в природу як метод формування доброзичливості у дітей передшкільного віку»;
– «Доброзичливість як особистісний феномен».

Тематика індивідуальних науково-дослідницьких завдань (навчальне портфоліо):

– «Формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку в праці»;
– «Доброзичливе спілкування – основа гармонійних взаємин»;
– «Спільна робота сім'ї і закладу дошкільної освіти з виховання доброзичливості у дітей»;

– «Сучасні підходи до формування доброзичливості у дітей дошкільного віку»;

– «Дидактичні ігри і вправи у формуванні доброзичливих взаємин у дітей дошкільного віку»;

– «Народна педагогіка про виховання доброзичливих якостей у дітей передшкільного віку»;

– «Формування доброзичливості засобами комп'ютерних ігор»;

– «Використання педагогіки емпауерменту у формуванні доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»;

– «Казка як засіб виховання доброзичливого ставлення до оточуючих у дітей старшого дошкільного віку»;

– «Проблема формування доброзичливих взаємин у дітей 5-6 років у сучасних наукових дослідженнях»;

– «Старший дошкільний вік як базовий період формування доброзичливості»;

– «Тренінгові ігри і вправи як метод формування доброзичливості у старших дошкільників»;

– «Доброзичливість у творах вітчизняної і світової літератури»;

– «Особливості формування доброзичливого ставлення до дорослих у дітей старшого дошкільного віку»;

– «Формування доброзичливості дітей у ранньому віці».

Теми курсових робіт:

– «Виховання доброзичливого ставлення до однолітків у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності»;

– «Виховання доброзичливості як базової якості особистості старшого дошкільника»;

– «Виховання у дітей старшого дошкільного віку доброзичливого ставлення до людей»;

– «Роль однолітків у формуванні доброзичливої поведінки дітей передшкільного віку»;

– «Формування доброзичливого ставлення до однолітків у дітей 5-6 років»;

– «Педагогічні умови формування доброзичливих взаємин у дітей дошкільного віку»;

– «Виховання доброзичливості у різних вікових групах закладу дошкільної освіти»;

– «Рухливі ігри як засіб формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»;

– «Вплив комп'ютерних ігор на формування доброзичливості у передшкільному віці»;

– «Роль освітнього середовища у формуванні доброзичливості у дітей предшкільного віку»;

– «Формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку в процесі взаємодії з природою».

Додаток Д

План роботи консультативно-просвітницького осередку «Виховуємо доброзичливу особистість»

№ з/п	Зміст роботи	Дата проведення	Учасники
1.	Виставка науково-методичної літератури з питань соціально-морального розвитку дітей дошкільного віку. Круглий стіл «Вчимось плекати доброту»	впродовж року	Студенти, вихователі, батьки
2.	Майстер-клас «Ранок добрих зустрічей»	жовтень	Студенти, вихователі
3.	Тренінг для батьків «Секрети доброзичливого спілкування з дитиною»	листопад	Студенти, батьки
4.	Методичні посиденьки «Соціальні мережі для просвіти батьків»	грудень	Студенти, вихователі
5.	Педагогічний аукціон «Ефективні форми і методи морального виховання дітей дошкільного віку»	січень	Студенти, вихователі, батьки
6.	Майстер-клас «Говоримо з дітьми про добро»	лютий	Студенти, вихователі, батьки
7.	Тренінг для вихователів «Доброзичливий педагог – доброзичливі діти»	березень	Студенти, вихователі
8.	Проблемний стіл «Роль телебачення та Інтернету у формуванні базових якостей дітей дошкільного віку»	квітень	Студенти, вихователі, батьки
9.	Бюро педагогічних знахідок «Як я плекаю доброзичливість у дитині»	травень	Студенти, вихователі, батьки
10.	Підсумкова конференція «Виховання дитини потрібно починати з себе»	червень	Студенти, вихователі, батьки
11.	Професійні проби «Добрі зустрічі в п’ятницю»	впродовж року	Студенти, вихователі, батьки
12.	Консультації з питань соціально-морального виховання дітей	за потребою	Студенти, вихователі, батьки

Додаток Е

Методичні рекомендації для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» щодо виконання змісту програми «Педагогічної практики в групах дітей дошкільного віку» (фрагменти)

Мета практики: закріпити знання студентів, здобуті у процесі вивчення теоретичних курсів психології, педагогіки, фахових методик; підготувати до виконання функцій вихователя дітей передшкільного віку, формувати вміння й навички організації режимних процесів, здійснення освітньої і пізнавальної діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, формування їх базових особистісних якостей; розвивати творчий дослідницький підхід до педагогічної діяльності та ціннісні орієнтації майбутніх вихователів.

Завдання практики:

1) закріпити та поглибити знання студентів про вікові особливості передшкільного дитинства та специфіку роботи з дітьми зазначеного вікового періоду;

2) розвивати та вдосконалювати вміння спостерігати та аналізувати педагогічний процес у групах дітей передшкільного віку ЗДО, визначати його своєрідність та освітню ефективність;

3) удосконалювати вміння студентів спілкуватися з дітьми означеного віку, організовувати та проводити освітню та пізнавальну діяльність.

4) формувати професійно-значущі якості особистості: дисциплінованість, стриманість, організованість, цілеспрямованість; внутрішню позитивну мотивацію, спрямовану на формування доброзичливості у собі та у дітей передшкільного віку;

5) формувати навички проектування та ефективного застосування форм, методів та засобів формування базових якостей зростаючої особистості (зокрема доброзичливості) у майбутній професійній діяльності; аналізу й самоаналізу її результатів.

Допоміжні методичні матеріали

Базові якості є найважливішими для особистісного зростання людини, на них ґрунтується фундамент особистісної культури дошкільника. Базовий рівень якостей складає основу формування моральних якостей дошкільника: визнання чеснот і переваг інших людей, здатність розуміти інших, змогу ставати на їхнє місце, співпереживати їм, допомагати за власним бажанням, робити людям добро, не чекаючи винагороди.

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що на кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові характеристики особистості: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоставлення, самооцінка, толерантність, шанобливість і доброзичливість.

Терміносистема основних дефініцій:

- *відповідальність* – базова особистісна якість, що виявляється в готовності відповідати за свої дії, серйозному ставленні до обов'язків, здатності надавати перевагу обов'язку перед розвагою; дотримання слова. Формуванню відповідальності сприяють партнерська взаємодія та співробітництво (Г. Бєлєнька);
- *гідність* – переживання людиною своєї цінності, усвідомлення власних чеснот, позитивних властивостей; повага до себе; здатність відстояти власну позицію (О. Кононко);

- *доброзичливість* – співчутливе, прихильне ставлення до інших людей, піклування про них (Т. Поніманська); один із проявів соціально довільної поведінки людини (Н. Гавриш); ставлення до людини, орієнтоване на сприяння її благу, на вчинення добра та проявляється в прихильності, симпатії, співчутті, благодіянні (Т. Павленко);
- *доброта* – моральна якість, яка проявляється у готовності дошкільника керуватися позитивними намірами, вчиняти справедливо, діяти з користю для інших, виявляти добродушність, людяність, турботу (О. Кононко);
- *добре ставлення* – вміння цінувати іншу людину, визнавати її чесноти і здібності, надавати їй право на власну позицію, навіть якщо вона не збігається з власною думкою;
- *душевність* – моральна риса особистості, що засвідчує теплоту і щирість її ставлення до інших (О. Кононко);
- *любов* – моральне почуття, яке проявляється у стійкій, свідомій та самовідданій прихильності однієї людини до іншої, в готовності зробити все від неї залежне заради благополуччя коханої людини (О. Кононко);
- *людяність* – щире, доброзичливе, чуйне, уважне ставлення до людей (Т. Поніманська);
- *міжособистісна злагода* – це особистісна моральна чеснота старшого дошкільника, що виявляється в знаннях дитиною норм і правил міжособистісної поведінки у соціальному середовищі, позитивному емоційно-ціннісному ставленні до них та вміннях їх застосовувати в процесі міжособистісної взаємодії з людьми; узгодженість взаємодії між людьми, які мають схожі цілі, цінності, потреби та інтереси, що виявляється у здатності діяти спільно, адаптованості членів групи, взаємній терпимості (О. Острянська);
- *міжособистісне партнерство* – якість, яка дозволяє дитині взаємодіяти з усіма іншими учасниками спільної діяльності орієнтуючись на взаємно узгоджені мету, планування і регулювання діяльності для досягнення загального результату. Бути партнером означає поділяти ідеї, покладені в основу спільної діяльності, яку обрав самостійно, мати зобов'язання і здійснювати комунікацію (С. Нечай),
- *самоконтроль* – здатність особистості аналізувати й оцінювати власну поведінку та діяльність з метою перевірки досягнутих результатів та приведення їх у відповідність до поставлених цілей, суспільно значущих норм, власних вимог та уявлень (О. Кононко);
- *самоставлення* – стійке почуття, яке виникає на основі само сприйняття, самооцінки та значущого оточення (О. Кононко);
- *самоствердження* – поведінка, викликана прагненням особистості реалізувати власні домагання (О. Кононко);
- *самостійність* – вольова якість особистості, яка полягає у здатності діяти незалежно від керівництва і допомоги ззовні, звертатися за нею в разі об'єктивної допомоги; ініціювати власні рішення, покладатися на свій життєвий досвід (В. Маршицька);
- *совість* – почуття і свідома моральна відповідальність особистості за себе та інших людей перед самою собою, які базуються на усвідомленні нею добра і зла (О.Кононко);
- *справедливість* – базова особистісна якість, що виявляється у здатності керуватися у взаємодії з іншими дітьми моральними правилами, вміннями орієнтуватися на правду як на соціально схвалювану чесноту, адекватно оцінювати дії

інших з точки зору виконання загальноприйнятих норм та правил, власних дій з точки зору інтересів та поглядів іншої дитини чи колективу однолітків (Н. Шкляр);

- *тактовність* – почуття міри, яке підказує людині найделікатнішу лінію поведінки стосовно іншої (О. Кононко);
- *толерантність* – міжнародний термін, що позначає одну з ключових гуманістичних цінностей сучасного глобалізованого світу; комплексна особистісна якість, яка проявляється в соціальних відносинах і головною ознакою якої є визнання права іншого на відмінність (В. Ляпунова); терпимість до чужої думки, віри, поведінки (О. Кононко);
- *турботливість* – уважність, чуйність до людей, вболівання за них і їхні справи, увага до їх потреб (Т. Пониманська);
- *чуйність* – моральна якість, що визначає суспільну спрямованість особистості та виявляється в турботі про потреби, запити й бажання оточуючих, уважності до їхніх інтересів, проблем; співчуття до навколишніх, готовності прийти на допомогу (О. Полякова);
- *шанобливість* – духовно-моральне ставлення дитини до однолітка, що проявляється у привітності, дружній прихильності; у виявленні доброти, співчуття, симпатії (теплих ніжних почуттів, уподобання) та добродійності старшого дошкільника до однолітка (усвідомленого надання допомоги) за присутності бажання діяти; готовності дитини, віддячити однолітку за добрий вчинок, відповісти тим самим за послугу, допомогу, зроблене добро (С. Васильєва).

Алгоритм роботи над формуванням базових якостей особистості (за Н. Гавриш):

• термінологічне пояснення суті базової якості;

• формулювання ключової ідеї, яка має бути засвоєна дітьми;

• показники мети-результату за обраним напрямом, представлені знаннями, вміннями, сформованим ціннісним ставленням;

• психологічна природа базової особистісної якості;

• методичні аспекти формування базової особистісної якості.

Матеріали для діагностування базових якостей у дітей старшого дошкільного віку

Бесіда для дітей «Де знайти доброзичливість?»

Мета: виявити уявлення дітей про моральні якості людини, зокрема доброзичливість; сприяти їхнім проявам у повсякденному житті.

Запитання:

1. Що таке добро?
2. Яку людину називають доброю?
3. Пригадайте, яку добру справу ви зробили вчора, сьогодні чи кілька днів тому назад. Розкажіть про неї.
4. Чи може людина робити добро в поганому настрої?
5. Що таке доброзичливість?
6. Як ми можемо помітити, чи доброзичлива людина?
7. Ти доброзичливий (-ва)? Чому ти так вважаєш?
8. Як можна проявити свою доброзичливість стосовно інших?
9. Яких доброзичливих героїв казок ти знаєш?
10. Чи доброзичливі з тобою дорослі? Чому ти так вважаєш?

Розв'язування проблемних ситуацій для діагностики тактовності та вміння налагоджувати доброзичливі взаємини

Мета: виявити знання дітей про соціально прийнятну поведінку в певних ситуаціях, про способи налагодження доброзичливих взаємин з іншими людьми.

Матеріал: ляльки Іринка і Юлечка.

Дослідник, від імені ляльки, розповідає різні ситуації, що з нею трапились і пропонує кожній дитині уявити себе на її місці та порадити, що слід робити в таких випадах:

1. Софійку вдарила Марічка. Що потрібно сказати Софійці, а що – Марічці? Як вчинити їм обом?

2. Із Софійкою не хочуть гратися діти. Що потрібно зробити, як вчинити, щоб діти прийняли її до гри?

3. Діти ображають Софійчину подругу Марічку. Як треба повестися Софійці? Що сказати дітям?

4. Марічка захворіла. Що слід зробити Софійці?

Відповіді фіксувались у протоколі.

Бесіда «Як би я сказав?» (діагностика комунікативної доброзичливості)

Мета: виявити здатність дошкільників вибирати адекватні, доброзичливі способи спілкування з оточуючими.

Експериментатор запитував дитину, що б вона сказала у таких ситуаціях:

Дорослий запитує дитину, що б вона сказала у таких ситуаціях:

- зустрівши знайомого однолітка, дорослого;
- щоб запросити друзів на свій день народження;
- щоб підбадьорити однолітка, який сумує;
- попросити у товариша його іграшку;
- другові (подрузі), якого ти образила;
- щоб познайомитись з новачком у групі;
- товаришеві, який ображає свою домашню тварину;
- мамі (бабусі) після смачного сніданку;
- незнайомій людині, яка пропонує тобі ласощі;
- прощаючись з друзями, дорослими людьми.

Бесіди для діагностування проявів чуйності у дітей (О.Полякова)

Мета бесіди – з'ясувати особливості уявлення старших дошкільників щодо чуйності як реальності, зміст якої становлять моральні взаємини з оточуючими різного віку, статі, статусу тощо.

Процедурою проведення бесіди виключають можливість втручання дорослого у перебіг розмірковувань дітей, уточнення чи пояснення. Якщо дитина ініціює діалог-розмірковування, звертається за роз'ясненням, то вихователь може лише чіткіше повторити запитання.

Запитання для дітей

1. Як ти проявляєш свою чуйність до близьких тобі людей?

а) я жалію їх
б) співпереживаю разом із ними
в) висловлюю своє співчуття
г) надаю реальну допомогу

2. Батьки до тебе ставляться чуйно?

а) так
б) інколи
в) ні
г) інше
д) не знаю

3. Чому? _____

4. Чому до людей ти ставишся чуйно?

а) для похвали
б) щоб відчепились
в) із жалості
г) на прохання

5. Хто до тебе ставиться не чуйно?

а) мама
б) брат
в) тато
г) сестра
д) бабуся
е) подруга (друг)
ж) дідусь
з) інші

6. Чому ти так думаєш? _____

7. Про яку людину можна сказати, що вона чуйна? _____

8. Чому? _____

Відповіді засвідчують, з яких життєвих вражень складаються індивідуальні узагальнені уявлення, знання про чуйність та відповідний досвід дитини, які базові якості є для дошкільника найважливішими, з чим дитина пов'язує задоволення своєю поведінкою.

Анкета для вихователів

1. Що таке чуйність?_____

2. Ви помічаєте, коли дитині погано?_____

3. Кого Ви називаєте чуйним?_____

Чому? _____

4. Ви чуйна людина? – так – ні – не знаю – інколи – інше.

5. Ви до дітей ставитесь чуйно? – так – ні – інколи – не замислювалась (не замислювався).

Чому? – не маю часу – це не важливо – інше.

6. Як Ви проявляєте свою чуйність до дітей?

а) емоційними проявами радості чи смутку (сльозами, обіймами), жалію їх, висловлюю своє співчуття, співпереживаю разом із ними;

б) словами підтримки – похвали – повчання чи настанови;

в) несподіваними подарунками;

г) інше.

Означені методи засвідчують загальні тенденції та уявлення дорослих про якісні характеристики досліджуваних.

Матеріали для діагностування умінь спільної діяльності у дітей старшого дошкільного віку (С. Нечай)

Умовні ситуації спільної діяльності

Ситуація 1. «Ремонт книжок».

Мета: розкрити уявлення дітей про однолітків як можливих партнерів спільної діяльності.

Методика проведення: дитині пропонується книжка, що вимагає ремонту, і ставляться такі запитання:

- Подивися на цю книжку, ти б міг її полагодити?
- Як ти вважаєш, ти сам впораєшся з цією роботою,чи краще, щоб тобі хто-небудь допоміг?
- З ким би ти став виконувати завдання? Чому?
- Розкажи, як ви працюватимете? Хто що робитиме?
- Чим ти закінчиш свою роботу?

- Коли ти перевірятимеш свою роботу?
- Що ти перевірятимеш?
- Навіщо ти перевірятимеш свою роботу?
- А чи можна було по-іншому організувати цю роботу?

Ситуація 2. «Листопад».

Мета: виявити уявлення дітей про правила і способи співпраці в мікрогрупі (четверо-шестеро дітей).

Методика проведення: дитині пропонується розглянути картинку із зображенням групи дітей, що разом прибирають осіннє листя в парку, і відповісти на запитання:

- Чим зайняті діти? Що робить кожна дитина?
- Чи зможуть вони добре виконати почату справу? Чому ти так думаєш?
- Як ти думаєш, що діти говорять один одному під час роботи?
- Якби вихователь доручив тобі прибирання листя, кого з дітей ти запросив би собі на допомогу?
- Розкажи, як би ви організували роботу: з чого почали, що зробили потім?

Матеріали для діагностування проявів справедливості у дітей старшого дошкільного віку (Н. Шкляр)

Запитання для дітей старшого дошкільного віку

1. Що таке справедливість?
2. Що таке несправедливість?
3. А ти хочеш знати, що таке справедливість?
4. Із тобою чинили несправедливо? Коли це було?
5. А ти завжди чиниш справедливо?
6. А ти чинив(ла) несправедливо? Коли це було?
7. Як потрібно реагувати на несправедливе ставлення до себе? Навіщо? (дитина розуміє причину та намагається виправити ситуацію)
8. Коли потрібно бути справедливим? (ігрові ролі, під час гри, чергування, праці, на змаганнях)
9. Ти зможеш забрати іграшку у іншої дитини, яка тобі сподобалась?
10. Ти будеш намагатися виправляти несправедливі ситуації? (якщо так – то як саме? Як потрібно зробити?)
11. Ти хочеш знати, що потрібно робити, коли з тобою чинять несправедливо?

Зразки-орієнтири різних форм роботи вихователя з дітьми

Гра «Новенька»

Мета: виховувати повагу та терпимість до людей незалежно від їх расової чи національної приналежності.

Вихователь: «Діти, я вам розкажу одну історію, а ви спробуйте оцінити і вирішити цю ситуацію. У старшу групу прийшла новенька – дівчинка-негритянка із кучерявими смолянистими кісками і чорнявою шкірою, яку звали Аделя. Олі та Іринці не подобалася дівчинка, бо вона одягалася й виглядала не так як інші. Вони обзивали Адель і не приймали до своїх ігор, а ще підбурювали інших не дружити з нею. На це Сергійко їм відповів…. Як ви гадаєте, що відповів хлопчик?».

Гра «Снігова королева»

Мета: розвивати вміння давати доброзичливу оцінку іншій людині.

Вихователь пропонує згадати казку «Снігова королева» і говорить, що у неї є пропозиція: Кай і Герда виросли і зробили чарівні окуляри, через які можна було розгледіти все те хороше, що є в кожній людині. Він пропонує «приміряти ці окуляри» і подивитися уважно один на одного, намагаючись у кожному побачити якомога більше хорошого і розповісти про це. Дорослий перший надягає «окуляри» і дає зразок опису двох – трьох дітей. Після гри діти говорять, які труднощі вони зазнали в ролі спостерігача, що відчували. Гру можна проводити кілька разів, відзначаючи, що з кожним разом дітям вдавалося розглянути більше хорошого.

Варіант. Можна запропонувати «надіти окуляри» всій групі та по черзі розглядати кожного учасника гри.

Гра «Телефонна ромова»

Мета: розвивати доброзичливі навички у комунікативній діяльності.

Двоє дітей інсценують телефонну розмову. Важливо розмовляти ввічливо, доброзичливо. Інші діти – слухачі, вони разом з вихователем слухають, вносять корективи, пропонують свої варіанти розмови.

Гра «Магазин іграшок»

Мета: розвивати вміння розуміти один одного, зняття психічного напруження, страху соціальних контактів, комунікативної боязкості.

Діти діляться на дві групи – «покупці» та «іграшки». Останні загадують, якою іграшкою кожен з них буде, і приймають характерну поставу. Покупці підходять до них і питають: що це за іграшки? Кожна іграшка, почувши питання, починає «оживати», здійснюючи характерні для неї рухи. Покупець повинен здогадатися, яку іграшку йому показують. Хто не здогадався – йде без покупки.

Гра «Міст дружби»

Мета: розвивати емпатію у емоційно відгороджених і егоїстичних дітей, подолати нерішучість, скутість – у сором'язливих.

Вихователь показує дітям лінійку і каже: «Це міст дружби. Давай спробуємо утримати міст лобами. При цьому будемо говорити один одному що-небудь приємне». Гру можна проводити у вигляді змагань. Виграє та пара, яка протрималася довше інших. Щоб зафіксувати час і визначити переможця, можна використати секундомір.

Гра «Мотузочка»

Мета: виявити лідерські якості в учасників гри.

Для проведення цієї гри треба взяти мотузку і зв'язати її кінці так, щоб було утворено кільце. Довжина мотузки залежить від кількості дітей, які беруть участь у грі. Діти стають у коло і беруться обома руками за мотузку, яка знаходиться в середині кола. Ведучий описує завдання: «Зараз всім треба закрити очі і, не відкриваючи їх, не випускаючи з рук мотузку, побудувати трикутник». Спочатку виникає пауза і повна бездіяльність дітей. Потім хтось з учасників пропонує якийсь варіант рішення (наприклад, розрахуватися і далі побудувати трикутник за порядковими номерами) і керує діями.

Практика цієї гри показує, що, зазвичай, ці функції беруть на себе лідери. Гру можна ускладнити: запропонувати дітям побудувати квадрат, зірку, шестикутник.

Гра «Велика сімейна фотографія»

Мета: виявити організаторські якості учасників, розвивати комунікативність.

Ведучий пропонує дітям уявити, що вони – велика родина, і всім разом треба сфотографуватися для сімейного альбому. Необхідно вибрати «фотографа». Він повинен розташувати всю «сім'ю» для фотографування. Першим із родини вибирається «дідусь». Він теж може брати участь у розміщенні членів «сім'ї». Більше

ніяких установок для дітей немає. Вони повинні самі вирішити, хто ким буде і де стоятиме. Роль «фотографа» і «дідуся» зазвичай беруться виконувати діти з лідерськими якостями. Однак, не виключені елементи керівництва зі сторони інших «членів сім'ї». Буде дуже цікаво поспостерігати за розподілом ролей, активністю-пасивністю у виборі місця розташування. Після розподілу ролей і розстановки «членів сім'ї» «фотограф» рахує до трьох. На рахунок «Три!» всі дружно і голосно кричать «Сир» і роблять одночасний плеск в долоні.

Гра «Радіо»

Мета: встановити контакт дітей один з одним, сприяти вмінню прислухатися до думки інших, формувати позитивне ставлення до однолітків.

Гравці сідають півколом так, щоб добре бачити один одного. За лічилкою вибирають ведучого (для першого разу може бути вихователь). Він, у свою чергу, вибирає для опису одного з тих, хто сидить, повертається до них спиною і говорить в «мікрофон»: «Увага! Увага! Загубилася дівчинка (хлопчик) … (дає опис будь-кого з дітей). Нехай вона (він) підійде до диктора». Всі діти по опису визначають, про кого йде мова. Потім роль диктора виконує дитина, яку описували.

Гра «Валіза»

Мета: розвивати здатність до встановлення позитивних взаємин з іншими людьми.

Матеріал: дві картинки, розрізані на частинки (пазли) за кількістю гравців, папір, олівці, пісочний годинник.

Вихователь: «Для того, щоб зіграти в цю гру, нам необхідно розділитися на дві команди. Для цього у мене є дві розрізні картинки. Кожен візьміть для себе один фрагмент. Ваше завдання – зібрати пазл, знайти своє місце в команді».

Далі вихователь пропонує дітям уявну ситуацію: вони їдуть відпочивати без дорослих. Напередодні самі складають свій чемодан. Щоб нічого не забути, треба скласти список необхідного і того, що допоможе швидше познайомитися з іншими дітьми. Список слід скласти за допомогою схем, малюнків, значків.

Командам необхідно приготувати матеріали, обговорити і замалювати, що потрібно взяти для подорожі. Час на приготування – 10 хвилин. Замість звичайного годинника використовується пісочний. Після закінчення відведеного часу, ведучий пропонує помінятися списками – замальовками і відгадати, що ж інша команда бере з собою у мандрівку.

Гра «Подарунки»

Мета: розвивати емпатію, творчість у спілкуванні, здатність передбачати бажання іншого, стверджувати своє позитивне «Я».

Вихователь: «Для того, щоб почати грати, вам необхідно розділитися на дві команди. Для цього пропоную стати півколом за номерами будинків, в яких ви живете, по зростанню (гравці стають). А тепер розрахуйтеся на «яблуко-апельсин». Всі «яблука» стають у внутрішнє коло, а всі «апельсини» – у зовнішнє. Діти утворюють два кола і рухаються під музику по колу за і проти годинникової стрілки. За сигналом зупиняються, беруться за руки з однолітком, який стоїть навпроти і повертаються один до одного обличчям.

Завдання: спочатку діти із зовнішнього кола загадують і показують, не називаючи, що б вони хотіли отримати в подарунок, а діти з внутрішнього кола – відгадують. Потім міняються. І знов, за сигналом ведучого, йдуть по колу і зупиняються навпроти іншого учасника. За правильну відгадку гравець отримує жетон-подарунок. Вкінці гри можна порахувати в кого більше «подарунків».

Вправа «Вітання»

Мета: розвивати почуття єдності, позбутися напруження.

Діти стають у коло. Ведучий учить їх правильно вітатися: «Подивіться, будьласка, на свого сусіда, посміхніться йому, вклоніться і скажіть: «Вітаю». А зараз зробіть те саме із сусідом із другого боку».

Існує ще один вид вітання – невербальне (тактильне).

Діти стають у коло, ведучий пропонує торкнутися плечем сусіда з одного боку, а потім – з другого. Те саме можна зробити носиками, долоньками.

Вправа «Посмішка по колу»

Мета: розвивати почуття доброзичливості, увагу одне до одного.

Діти стають у коло. Ведучий пропонує дітям передати уявну посмішку з рук у руки по колу, посміхаючись один одному і промовляючи до свого сусіда що-небудь приємне і хороше.

Вправа «Клумба»

Мета: розвивати почуття емпатії, викликати у дошкільників позитивні емоції.

Діти сидять у колі. Ведучий говорить: «Уявіть собі, що ми з вами не діти, а квіти на клумбі. Квіточки виросли і вирішили познайомитися одна з одною. Перша дитина називає себе будь-якою квіткою. Наприклад: «ромашкою». Дитина, що сидить поруч, обіймає її, повторює назву квітки ласкаво: «ромашечка» і повертається до наступного гравця ... Назви квітів не повинні повторюватися».

Вправа «Коло»

Мета: створення позитивного настрою.

Діти стають у коло, кладуть руку на плече товариша, який стоїть поруч. Завдання полягає в тому, що необхідно побажати йому щось приємне, подякувати за хорошу гру, за позитивні емоції та інше.

Релаксаційні вправи

Коло рук. Візьміться за руки, уявіть у своїх грудях вогник добра, ніжності, любові; уявіть, як він збільшується, його сила переходить у праву руку і вливається в долоню того, хто сидить праворуч, насичується його любов'ю і рухається далі по колу. Потім любов повертається, збагачена теплом сердець інших учасників групи.

Квітка Радості. Закрийте очі і уявіть, що у вас у руках знаходиться чарівна квітка – Квітка Радості. Ваші руки відчувають незвичайне тепло, квітка зігріває вас, ваше тіло, вашу душу. Ви протягуєте руку і розглядаєте Квітку Радості. Уявіть собі якого вона кольору. Якого розміру? Можливо, вона має запах. А, можливо, ви почуєте приємну музику, яка лине від квітки…І вам хочеться її послухати. Подумки зберіть усю радість від цієї квітки й помістіть у своє серце. Ви відчуваєте, як радість входить у вас, як зігріває вашу душу… Я хочу, щоб сьогодні й надалі ви відчували допомогу від Квітки Радості. І коли у вас неприємності, або погано на душі, можна собі допомогти тим, що ми робимо зараз: уявити в руках Квітку Радості й подумки помістити її в своє серце. А зараз відкриваємо очі.

Сонячний зайчик. Уявіть собі , що сонячний зайчик зазирнув вам у вічі. Закрийте їх. Він побіг далі по обличчю. Ніжно погладьте його долонями: на лобі, на носі, на роті, на щоках, на підборідді. Погладжуйте акуратно, щоб не злякати, голову, шию, живіт, руки, ноги. Він забрався за пазуху – погладьте його і там. Він не бешкетник – він любить і пестить вас, а ви погладьте його і подружіться з ним.

Усмішка. Закрийте очі та уявіть собі, що ви бачите перед собою на малюнку гарне сонечко, рот якого розплився в широкій посмішці. Посміхайтеся у відповідь сонечку і відчуйте, як посмішка переходить у ваші руки, заходить до долонь. Зробіть це ще раз і спробуйте посміхнутися ширше. Розтягуються ваші губи, напружуються м'язи щік. Дихайте і посміхайтеся, ваші руки і долоні наповнюються усміхненою

силою сонечка. А тепер потягніться і на рахунок «три» відкрийте очі. Чарівний світ наповнив вас свіжими силами та енергією.

Сонечко і хмарка. Сядьте зручно, заплющте очі, зробіть глибокий вдих і видих. Відчуйте, як із кожним вдихом і видихом хвиля спокою покриває ваше тіло… Уявіть, що ви знаходитеся на березі моря, сонце світить яскраво, шепоче лагідний вітерець. Але вмить сонечко сховалося за хмарку. Відчувається свіжість. Треба напружитись для того, щоб розігрітися. Сонце знову з'явилось, стало дуже спекотно. Вас розморило на сонечку, розслабилось усе тіло, руки, ноги…

Бджілка. Уявіть собі теплий літній день. Підставте сонечку своє обличчя, підборіддя теж загоряє (розтиснути губи і зуби на вдосі). Летить бджілка, збирається сісти на язик. Міцно закрийте рот (затримка дихання). Проженіть бджілку (рухи губами). Бджілка полетіла. Злегка відкрийте рот, полегшено видихніть повітря (повторити 2-3 рази).

Матеріали для літературних хвилинок

Що таке доброта *(Надія Красоткіна)*

Що таке доброта? Доброта – це світання,
Що несе в світ тепло і проміння ясне.
Це і усмішка світла, й привітне вітання,
Щось приємне і гарне, та щире, й земне.
Доброта – ніжний дотик і мамина ласка,
Тепле слово підтримки в тривожні часи.
Тихий спокій у домі, і мудрість, та казка,
Друзів вірних твоїх чарівні голоси…
Доброта – це душі благородні пориви,
Допомога тоді, як надії нема…
Коли можеш когось захистити від зливи
І зігріти, як холод і люта зима.
Доброта – це про інших турбота постійна
І бажання нести всім любов і тепло.
Співчуття від душі і опора надійна,
Щоб з тобою усім легко й просто було.

Що таке доброта *(Надія Красоткіна)*

Що таке доброта? Доброта – це світання,
Що несе в світ тепло і проміння ясне.
Це і усмішка світла, й привітне вітання,
Щось приємне і гарне, та щире, й земне.
Доброта – ніжний дотик і мамина ласка,
Тепле слово підтримки в тривожні часи.
Тихий спокій у домі, і мудрість, та казка,
Друзів вірних твоїх чарівні голоси…
Доброта – це душі благородні пориви,
Допомога тоді, як надії нема…
Коли можеш когось захистити від зливи
І зігріти, як холод і люта зима.
Доброта – це про інших турбота постійна
І бажання нести всім любов і тепло.
Співчуття від душі і опора надійна,
Щоб з тобою усім легко й просто було.

Добра людина *(Надія Красоткіна)*

З чим можна порівняти нам добру людину?
З небом безмежним в погідную днину,
З сонцем, що сяє і всіх зігріває,
З ніжністю мами, що нас обнімає.
З чим можна порівняти нам добру людину?
З небом безмежним в погідную днину,
З ніжним теплом і усмішкою тата,
І з вітерцем, що злітає крилато.
З чим можна порівняти нам добру людину?
З небом безмежним в погідную днину,
З хлібом духмяним, що з печі виймають,
З веснами ще, як сади зацвітають,
З чим можна порівняти нам добру людину?
З небом безмежним в погідную днину,
З теплим світанням, що ллє промінцями.
З чуйністю, ласкою й казкою мами.

Що таке доброта *(Надія Красоткіна)*

Що таке доброта? Доброта – це світання,
Що несе в світ тепло і проміння ясне.
Це і усмішка світла, й привітне вітання,
Щось приємне і гарне, та щире, й земне.
Доброта – ніжний дотик і мамина ласка,
Тепле слово підтримки в тривожні часи.
Тихий спокій у домі, і мудрість, та казка,
Друзів вірних твоїх чарівні голоси…
Доброта – це душі благородні пориви,
Допомога тоді, як надії нема…
Коли можеш когось захистити від зливи
І зігріти, як холод і люта зима.
Доброта – це про інших турбота постійна
І бажання нести всім любов і тепло.
Співчуття від душі і опора надійна,
Щоб з тобою усім легко й просто було.

Людина починається з добра
(Надія Красоткіна)

Людина починається з добра,
Із ласки і великої любові.
Із батьківської хати і двора,
З поваги, що звучить у кожнім слові.
Людина починається з добра,
З уміння співчувати, захистити
Це зрозуміти всім давно пора,
Бо ми прийшли у світ добро творити.
Людина починається з добра
Із світла, що серця переповняє.
Ця істина, як світ, така стара,
А й досі на добро нас надихає.

Добро творити на Землі Людині лиш дано *(Василь Сухомлинський)*

Добро творити на Землі
Людині лиш дано.
І навіть діточки малі
Всі знають це давно.
Краса і море доброти
Оточує нас всіх.
Подібним будь до сонця ти,
Щоб зазвучав твій сміх.
Щоб ти освітлював всім шлях,
Як сонце з висоти.
Хай сяє усмішка в очах.
Будь завжди добрим ти.

Я вірю в силу доброти *(Вадим Крищенко)*

Я вірю в силу доброти,
Добро завжди сильніше злого,
Дає наснагу, щоб цвісти
І світлу обирать дорогу.
Я вірю в силу доброти,
Що на торжку не продається,
Що кривди розбива пласти,
Красою тулиться до серця.
Я вірю в силу доброти,
Що має долю роботящу,
Що хоче, щоб і я, і ти,
І все було у світі краще.

Не говори про доброту *(Олексій Довгий)*

Не говори про доброту,
Коли ти нею сам не сяєш,
Коли у радощах витаєш,
Забувши про чужу біду.
Бо доброта не тільки те,
Що обіймає тепле слово.
В цім почутті така основа,
Яка з глибин душі росте.
Коли її не маєш ти,
То раниш людяне в людині.
Немає вищої святині,
Ніж чисте сяйво доброти.

Добре слово *(Василь Сухомлинський)*

В однієї жінки була маленька донька Оля. Коли дівчинці виповнилося п’ять років, вона тяжко захворіла: простудилась, почала кашляти й танула на очах. До нещасної матері почали приходити родичі: Олині тітки, дядьки, бабусі, дідусі. Кожен приносив щось смачне й поживне: липовий мед і солодке коров’яче масло, свіжі лісові ягоди й горіхи, перепелині яєчка й бульйон з курячого крильця. Кожен говорив: «Треба добре харчуватися, треба дихати свіжим повітрям і хвороба втече в ліси й на болота».

Оля їла мед у стільниках і солодке коров’яче масло, лісові ягоди й горіхи, перепелині яєчка й бульйон з курячого крильця. Але нічого не допомагало – дівчинка вже ледве вставала з ліжка.

Одного дня біля хворої зібрались усі родичі. Дідусь Опанас сказав:

– Чогось їй не вистачає. А чого – і сам не можу зрозуміти.

Раптом відчинились двері і в хату війшла прабабуся Олі – столітня Надія. Про неї родичі забули, бо багато років сиділа прабабуся Надія в хаті, нікуди не виходила. Але, почувши про хворобу правнучки, вирішила навідати її.

Підійшла до ліжка, сіла на ослінчик, взяла Олину руку в свою, зморшкувату і маленьку, й сказала:

– Немає в мене ні медових стільників, ні солодкого коров’ячого масла, немає ні свіжих лісових ягід, ні горіхів, немає ні перепелиних яєчок, ні курячого крильця. Стара я стала, нічого не бачу. Принесла я тобі, мила моя правнучко, один-єдиний

подарунок: сердечне бажання. Єдине бажання залишилось у мене в серці – щоб ти, моя квіточко, видужала й знову раділа ясному сонечкові.

Така величезна сила любові була в цьому доброму слові, що маленьке Олине серце забилось частіше, щічки порозовішали, а в очах засяяла радість.

– Ось чого не вистачало Олі, – сказав дід Опанас. – Доброго слова.

Скажи людині: «Доброго дня!» *(Василь Сухомлинський)*

Лісовою стежинкою ідуть батько і маленький син. Довкола тиша, тільки чути, як десь далеко вистукує дятел та струмочок дзюркотить у лісовій гущавині.

Аж тут син побачив, що назустріч їм іде бабуся.

– Тату, куди бабуся йде? – питає син.

– Зустрічати або проводжати, – каже батько й усміхається. – Ось як ми зустрінемося з бабусею, ти й скажеш: «Доброго дня, бабусю!».

– Навіщо ж казати ці слова? – дивується син. – Ми ж її не знаємо.

– А ось зустрінемось, скажемо бабусі ці слова, тоді й побачиш, навіщо.

Ось і бабуся.

– Доброго дня, бабусю! – каже син.

– Доброго дня, – каже батько.

– Доброго вам здоров'я, – відповідає бабуся і усміхається.

І хлопчик побачив: усе довкола змінилось. Сонце засяяло яскравіше. Верховіттям дерев пробіг легенький вітерець, і листя заграло, затремтіло. У кущах заспівали пташки – раніше їх і не чути було.

На душі в хлопчика стало легко.

– Чому це воно так? – питається син.

– Бо ми побажали людині доброго дня.

Лялька під дощем *(Василь Сухомлинський)*

Зіна вклалася спати. А надворі почалася гроза. Гримів грім, з-за Дніпра насувалися чорні хмари. По залізному даху зашумів дощ.

Блиснула блискавка. На мить стало ясно, як удень. Зіна побачила: на подвір'ї стоять калюжі води, йде дощ, і – ой горе, що ж таке? – На лавці, під дощем, лежить її лялька Зоя. Вона забула Зою на лавці. Як же це трапилось? Як же вона не згадала про Зою, лягаючи спати, як же вона не подумала про неї, коли почалася гроза?

Від цих думок Зіні стало важко, і вона заплакала. А ще важче було від думки про те, що на лавці лежить під холодним дощем її Зоя…Зіна встала з ліжка, тихо відчинила двері, побігла на подвір'я. Дощ миттю змочив її сорочечку. Вона підбігла до лавки, взяла Зою, пригорнула її до грудей. Коли Зіна відчинила двері, мама ввімкнула світло і широко розплющеними від страху очима дивилася на порожнє ліжко. Побачивши Зіну з притуленою до дитячих грудей лялькою, мама перевела дух. Вона взяла рушник, витерла Зіну, переодягла в суху сорочечку. Давши рушник, сказала:

– Витри ж Зою… Як же це ти її забула на лавці?

– Ніколи більше такого не буде, матусю…

Яблуко в осінньому саду *(Василь Сухомлинський)*

Пізньої осені маленькі близнятка Оля й Ніна гуляли в яблуневому саду. Був тихий сонячний день. Майже все листя з яблунь опало і шурхотіло під ногами. Тільки де-не-де на деревах залишилося пожовкле листячко.

Дівчатка підійшли до великої яблуні. Поруч із жовтим листком вони побачили на гілці велике рожеве яблуко.

Оля й Ніна аж скрикнули від радості.

– Як воно тут збереглося? – з подивом запитала Оля.

– Зараз ми його зірвемо, – сказала Ніна і зірвала яблуко. Кожній хотілося потримати його в руках.

Олі хотілося, щоб яблуко дісталось їй, але вона соромилась висловити це бажання, а тому сказала сестрі:

– Хай тобі буде яблуко, Ніно…

Ніні хотілося, щоб яблуко дісталося їй, але вона соромилась зізнатися в цьому. Ніна сказала:

– Хай тобі буде яблуко, Олю…

Яблуко переходило з рук в руки, дівчатка не могли дійти згоди. Та ось їм обом сяйнула одна і та ж думка: вони прибігли до мами радісні, схвильовані.

Віддали їй яблуко.

В маминих очах сяяла радість.

Мама розрізала яблуко й дала дівчаткам по половинці.

Чому дідусь такий добрий сьогодні *(Василь Сухомлинський)*

Поліз Андрійко на шовковицю: привабили чорні ягоди. Навтішався вволю, а тут дощ пішов. Пересидів Андрійко дощ. Хотів злазити з шовковиці, аж дивиться – сидить під шовковицею дідусь Петро. Вийшов дідусь після дощу в сад.

«Що ж його робити? – думає Андрійко. – Злізати з шовковиці – струсиш на дідуся всю воду з листя, змокне під дощем, захворіє».

Сидить Андрійко, притулившись до гілки, боїться поворухнутись. Жде, поки дідусь до хати піде. А дідусь не йде. Вже сутеніти стало, коли підвівся дідусь, питає:

– Чому це ти сидиш на дереві, внучку?

– Боюся струсити на вас краплі, дідусю…

– Злазь, Андрійку…

Дідусь відійшов, Андрійко зліз із шовковиці. Дідусь пригорнув і поцілував Андрійка. «Чому це дідусь такий добрий сьогодні?» – з подивом подумав онук.

Покинуте кошеня *(Василь Сухомлинський)*

Хтось виніс із хати маленьке сіре кошенятко й пустив його на дорогу. Сидить кошеня та й нявчить. Бо хоче додому, до матусі. Проходять люди, дивляться на кошеня. Хто сумно хитає головою, хто сміється. Хто жаліє: бідне кошенятко, та й іде собі.

Настав вечір. Зайшло сонце. Страшно стало кошеняткові. Притулилося воно до куща та й сидить – тремтить. Поверталась із школи маленька Наталочка. Чує – нявчить кошеня. Вона не сказала ні слова, а взяла кошеня й понесла додому. Пригорнулося кошенятко до дівчинки. Замуркотіло. Раде-радісіньке.

Зла мати і добра тіточка *(Валентина Осєєва)*

У Даші була мама і тіточка. Вони обидві любили свою дівчинку, але любили її кожна по-своєму.

Мама змушувала Дашу рано вставати, прибирати кімнату, вчити уроки. Вона вчила свою дочку шити і вишивати, любити працю і не цуратися ніякої роботи...

А тіточка нічого не заставляла робити, вона сама розв’язувала за Дашу задачки, на цілий день відпускала дівчинку гуляти з подругами.

– У мене зла мама і добра тіточка! – казала подругам Даша.

Але минали роки, а з ними спливло й дитинство. Виросла Даша, стала працювати. Не нахваляться нею люди: золоті руки у Даші, за що не візьметься – швидше за всіх зробить.

– Хто ж це тебе навчив так працювати? – часто запитували її жінки.

– Вчила мене мама, спасибі їй щире.

А про добру тіточку Даша жодного слова не сказала.

Про велике добро *(Євгенія Пірог)*

Один проворний щурик полюбляв стягувати в свою нірку різні речі. І то не так, щоб десь попросив, купив чи виміняв. Здобував щурик свій скарб злодійкувато. То там щось тишком-нишком поцупить, то звідтіля притягне. Мама щурикові сто разів казала:

– Не роби так! Не можна! Схаменися!

Сусіди теж йому говорили:

– Не слід такому гарному щурику бути злодієм! Ти псуєш звання щурячого роду!

Слухав їх щурик в одне вухо, а другим дослухався, що де без догляду залишилося і радів:

– Я вже велику купу добра маю – геть до самісінької стелі наскидав! І суху грушку, і житній окраєць, стару газету, уламок від ключика, і навіть пошарпаний гаманець господаря з дрібними!

Однак друзів у щурика ставало все менше. Згодом він і зовсім сам залишився. Найбільшу свою втіху – пів головки сиру! – не мав з ким розділити, за півроку вона так і всохла.

Якось самотній щурик гуляв на узліссі. Аж саме лисиця на полювання вийшла і ну за ним. Щурик шусть до нірки – а там всі кутки зайняті. Туди, сюди – нема де сховатися. Згадав, що в закомірку має чималу торбу пшениці, що днями зі стодоли поцупив. Ледь спину за мішком приховав, хвоста підібгав. Трясеться від страху.

А лисиця зуби гострі має – ухватила мішка й тягне. Ряднина розірвалася і зерно зливою посипалося на щурика.

– Ой, рятуйте від того добра! Вже дихати нема як! Сипле й сипле, по саму голову закидає!

Пищить щурик, пручається. А хто його окрім лисиці чує?

Аж десь збоку в землі хтось ніби вовтузиться. За мить кротовий ніс показався та й вся кротова мордочка висунулася. Кріт хоч нічого не бачить, однак про щурикові злодійські походеньки начувся. Та що робити? Пропаде щурик без вороття!

– Занапастить малого лисиця, хоч він сам себе найбільше занапастив. Он як чужим скарбом накрило бідолаху, – подумав старенький кріт. – А ну як схаменеться? Давай сюди хвіст, малий! Я тебе витягну!

Відтоді як щурик щасливо врятувався, він на чуже добро не зазіхає. Що міг – повернув, чим вдалося – поділився. Тепер знає і всім нам переказує – справжнє добро має бути у серці. І щоб там його не бракувало. Аби бути чесним, сподіватися і прощати.

Капустяний лист *(Олена Бехлерова)*

Ніс якось Зайчик капустяний лист. Лист був великий, круглий. От Зайчик ішов та радів:

– Добрий буде в мене сніданок!

Раптом він почув жалібний писк. Це Горобчик лежав під кущем: злий хлопчисько підбив його камінцем.

– Пити, пити, – став просити Горобчик.

Зайчик не гаявся. Він одразу побіг до річки, приніс води у капустяному листі та напоїв пораненого Горобчика.

«Ну, а от тепер я наїмся досхочу, до дому вже зовсім близько», – подумав Зайчик і пішов далі.

А в цей час пішов дощ.

«Що мені дощ! Не боюся його!» – сказав Зайчик і чимдуж побіг додому.

І знову його хтось тихенько погукав:

– Зайчику, порятуй!

Це Метелик, що лежав у траві.

– Якщо дощ намочить крила, я не зможу злетіти.

– Іди під парасольку! – сказав Зайчик та підняв капустяного листа над Метеликом. І навіть сам під ним умістився.

Дощ швидко вщух. Метелик подякував і полетів, а Зайчик узяв свій лист і побіг далі.

Але тільки він підійшов до річки, як побачив у воді Польову Мишку. Вона ледве-ледве, з останніх сил трималася за тонку гілочку.

«Мабуть, потоне...» – подумав Зайчик. Не довго думаючи, кинув свій лист у воду.

– Ось тобі човен, рятуйся!

Мишка видерлася на лист і припливла до берега.

– Дякую тобі, Зайчику! – сказала вона і втекла.

А тим часом капустяний лист підхопило течією, і він поплив, здалеку схожий на зелений круглий човник.

– Ех, уплив мій сніданок! – вигукнув Зайчик. – Ну, нічого, зате я напоїв Горобчика, сховав від дощу Метелика і врятував Польову Мишку.

Орієнтовні джерела для використання у формуванні базових якостей дітей передшкільного віку

1. Альошкіна В. Посієш вчинок – пожнеш звички: соціально-моральний розвиток старших дошкільнят, бесіда за картиною; бесіда «Почуття добра». *Дитячий садок*. 2013. №13-14, квітень. С.51–54.

2. Бабич Т. Я зичу вам добра: інтегроване заняття для дітей старшого дошкільного віку. *Дитячий садок.* 2017. №11, червень. С.12–5.

3. Бабій Н., Брезденюк О. Сіємо зерна добра та любові: година добра до Дня захисту дітей. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2014. №4. С.62–68.

4. Бородань С. У світі добрих справ: заняття для дітей старшого дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2018. №5, березень. С.22–24.

5. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х.: Мадрид, 2015. 220 с.

6. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.

7. Виховуємо в дітях доброту: ігри, проблемні ситуації, правила ввічливості, сценки, вправи-ігри на розвиток виявлення емоцій і почуттів, спільні ігри з батьками, пальчикові ігри, поради для розвитку позитивного мислення. *Розкажіть онуку*. 2015. №2, лютий. С.76–83.

8. Волкова Г. Дорога добра: Заняття для старшої групи. *Дитячий садок*. 2009. №28(508), липень. С.9–10.

9. Гавриш Н. Як навчити серце добра і любові?: моральне виховання в дитсадку. *Джміль*. 2012. №3(63). С.8–10.

10. Доманюк О. М. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. Кременець, 2018. 144 с.

11. Доманюк О. М. Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. Кременець, 2018. 144 с.

12. Дрига С. Перлини доброти: заняття для дітей старшого дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2017. №24, грудень. С.36–37.

13. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку: [програма з духовно-морального виховання дошкільників; навчально-методичний посібник] / Укладачі: Скрипник В. В., Сучок В. Є.; за ред. В. М. Жуковського. 2-ге вид., доп. і перероб. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. 184 с.

14. Жир Н. Доброта – найдорожчий скарб: Заняття-бесіди для старших дошкільників. *Палітра педагога*. 2008. №6(50). С.6–9.

15. Зінов'єва Н. Клубок добрих слів: Заняття для дітей 4-5 років. *Палітра педагога.* 2010. №5(61). С.23.

16. Іваниця Г. Добро сторицею повертається: виховання добродійності у дітей. *Дошкільне виховання*. 2014. №5. С.13–16.

17. Іваниця Г. Добродійні гостини Сонцезайчика і Краплинки : морально-етична розвага для старших дошкільнят. *Дошкільне виховання.* 2014. №5. С.14–16.

18. Каплуновська О.М. Добрі справи, гарні вчинки. Духовно-моральне виховання дошкільнят. Старший дошкільний вік. Х.: Вид-во «Ранок», 2017. 144 с.

19. Каплуновська О.М. Добрі справи, гарні вчинки. Духовно-моральне виховання дошкільнят. Старший дошкільний вік. Х.: «Ранок», 2017. 144 с.

20. Карабаєва І. Вести дорогою добра: соціально значущі моральні цінності старших дошкільників: моральне виховання. *Практичний психолог*: дитячий садок. 2017. №6. С.4–9.

21. Козак С. Добро, як сонечко, зігріє: заняття для дітей середнього дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2017. №9, травень. С.5–7.

22. Козловська А. День добра: розвага для дітей середнього дошкільного віку. *Дитячий садок.* 2017. №8, квітень. С.47–49.

23. Кокорєва Л. У якому вчинку живе добро: Заняття. Засвоєння правил етикету для дітей молодшої групи. *Дитячий садок.* 2009. №5(485), лютий. С.29–30.

24. Колеснік О. Добро, як сонце гріє: заняття для дітей старшого дошкільного віку. *Дитячий садок.* 2015. №11, червень. С.13–15.

25. Кононко О. Виховуємо совість у дошкільному віці: чи не зарано? : виховання совісті та совісності в дошкільників (методи, форми та засоби. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* 2018. №2. С.4–16.

26. Косорукова О. Мандрівка добра: заняття для дітей середнього дошкільного віку на морально-етичну тему. *Дитячий садок*. 2014. №20, жовтень. С.10–13.

27. Кузьмук Л. Мистецтво жити разом: виховання толерантності у старших дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2014. №10. С.9–13.

28. Ладивір С. Перші кроки добра : Моральне виховання. *Дошкільне виховання.* 2008. №12(809), грудень. С.5–7.

29. Ладивір С. Сім'я – перша школа морального зростання : родинне виховання. *Дошкільне виховання*. 2014. №6. С.6–9.

30. Лебединська Л., Стрижакова В. Любімо один одного: виховуємо в дітях доброту. *Розкажіть онуку*. 2015. №7, липень. С.41–48.

31. Лохвицька Л. Моральне виховання: нові чи старі проблеми?: моральне виховання. *Дошкільне виховання*. 2014. №7. С.12–16.

32. Лохвицька Л. Чи вихований морально ваш дошкільник? : Моральне виховання. Тести для визначення моральної вихованості дошкільнят. *Дошкільне виховання.* 2017. №10. С.6–10.

33. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 128 с.

34. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 128 с.

35. Лохвицька Л. В., Михайленко О. В. Крокуємо доріжками добра: зошит для дітей старшого дошкільного віку до програми з морального виховання «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2018. 56 с.

36. Лохвицька Л. В., Михайленко О. В. Крокуємо доріжками добра: зошит для дітей старшого дошкільного віку до програми з морального виховання «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець, 2018. 56 с.

37. Маценко Т. М., Вєткова Н. О., Мельникова А. Г., Завірюха Т. С. Ігротека вихователя ДНЗ. Система розвивальних ігор для дітей 5–6-ти (7-ми) років. Старша група. Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 144 с.

38. Медведєва С., Михайлова І. Виховуємо в дітях добро: система роботи зі старшими дошкільниками за творами В. Сухомлинського; перспективний план; методи і прийоми роботи з дітьми. *Палітра педагога*. 2017. №3. С.6–12.

39. Михайленк О., Василенко А. Співчуття і доброта здатні творити дива: конспект заняття з морального виховання для дітей старшої групи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. №1. С.61–64.

40. Михайлов, І., Медвеедєва С. Сила родини – в любові: робота з дітьми старшої групи за твором В. Сухомлинського «А серце тобі нічого не наказало?». До 100-річчя від дня народження В. Сухомлинського. *Дошкільне виховання.* 2018. №8. С.18–19.

41. Міщенко І. Сонце доброти: заняття для дітей старшого дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2018. №8, квітень. С.29–31.

42. Моральність дітей – обличчя батьків: виховуємо в дітях доброту. *Розкажіть онуку*. 2015. №9, вересень. С.44-51.

43. Огорко І. Бюро добрих послуг: комплексне заняття в старшій групі. *Дитячий садок*. 2017. №22, листопад. С.14–16.

44. Поетичні сходинки зростання: навчально-методичний посібник / авт.-упор. В. Є. Бенера, О. В. Швець. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2018. 384 с.

45. Поетичні сходинки зростання: навчально-методичний посібник / авт.-упор. В. Є. Бенера, О. В. Швець. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2018. 384 с.

46. Поніманська Т. І. Виховання людяності: технологічний аспект. *Дошкільне виховання*. 2008. №4(801), квітень. С.3–5.

47. Поніманська Т. І. Формування в дітей гуманістичних ціннісних орієнтацій. *Дитячий садок*. 2012. №34–35 (659), вересень. С.16–19.

48. Прозрова Л. Казки, що вчать доброти: моральне виховання. *Дошкільне виховання*. 2017. №3. С.16–18.

49. Решетар В. А. Крокуємо стежкою добра: Конспект заняття з «мови почуттів» для дітей старшого дошкільного віку. *Бібліотечка вихователя дитячого садка.* 2009. №12, грудень. С.86–89.

50. Решетар В. А. Шануй людей – і тебе шануватимуть : Конспект заняття з мовленнєвого етикету для дітей старшого дошкільного віку. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2009. №12, грудень. С.79–81.

51. Рибчинчук Л. Що таке доброта? : заняття на морально-етичну тему в різновіковій групі Монтессорі. *Дитячий садок*. 2015. №2, січень. С.4–5.

52. Рідош О. Пригоди на стежинці доброти : інтегроване заняття для середньої групи. *Палітра педагога*. 2012. №4(72). С.14–15.

53. Савченко О. Педагогіка толерантності – вимога часу : про толерантність. *Дошкільне виховання*. 2014. №10. С.4–8.

54. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 99 с.

55. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2011. 99 с.

56. Снопова Л. О. Чарівні ворота Доброти, Злагоди і Ввічливості : Сценарій. *Розкажіть онуку.* 2011. №1, січень. С.73–76.

57. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації / Т. О. Пірожено, С. О Ладивір, К. В. Карасьова та ін.; за ред.. Т. О. Пироженко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.

58. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: методичні рекомендації / Т. О. Пірожено, С. О Ладивір, К. В. Карасьова та ін.; за ред.. Т. О. Пироженко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.

59. Тимохович С. «Ростити паростки добра...» : робота з бать-ками. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. №11 (36), листопад. С.36–43.

60. Федченко С. Хочеш гарно жити – учись добро творити: розвага на морально-етичну тему. *Дитячий садок*. 2015. №20, жовтень. С.29–33.

61. Фіщенко Н. В. Подорож у світ добрих вчинків. Вмій добро творити: Фрагмент гри, пісні про доброту. *Розкажіть онуку*. 2008. №7, липень. С.156–159.

62. Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О. Л., Луценко В. О., Нечай С. П., Плохій З. П., Сидельникова О. Д., Старченко В. А., Терещенко О. П., Шелестова Л. В., Якименко Л. Ю. К.: «Імекс-ЛТД». 260 с.

63. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник / Т. Пироженко, Л. Соловйова та ін. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.

64. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник / Т. Пироженко, Л. Соловйова та ін. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.

65. Чучман Н., Мала Н., Костенко Н. Абека чеснот: ранкові зустрічі з дітьми 5-го року життя. *Дитячий садок*. 2013. №1 (673), січень. С.1–12.

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
вул. Litцейна, 1, м. Кременець, Тернопільська обл., 47003
телефакс: (035-46) 2-19-91
ел. пошта: kgpa@oktpost.ua

UKRAINE
Ternopil Regional Council
Taras Shevchenko Regional Humanitarian-Pedagogical Academy of Kremenets
1, Litseina St. Kremenets, Ternopil Region, 47003
phone/fax: (035-46) 2-19-91
e-mail: kgpa@oktpost.ua

№ 01-09/5-194/1 «16» 06 2018р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Доманюк Оксани Михайлівни
«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Виховання і розвиток зростаючої особистості у період дошкільного дитинства є фундаментом її подальшої освіти та особистісного становлення. Це значною мірою зумовлено якістю професійної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти. З огляду на зазначене, дослідження Доманюк О. М. «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» є актуальним та своєчасним.

Результати дисертаційної роботи Доманюк О. М. були впроваджені в освітній процес Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Зокрема, теоретично та практично значущі дані про зміст понять «доброзичливість», «готовність майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку», їх сутність та структуру (компоненти, критерії та показники), обґрунтовані засоби, форми і методи підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання у дітей старшого дошкільного віку доброзичливості.

Матеріали дослідження Доманюк О.М. структуровані та представлені у змісті навчально-методичного посібника «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» та використовуються у процесі викладання таких дисциплін як: «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Психолого-педагогічний тренінг», «Сучасні методики викладання фахових дисциплін».

Результати впровадження обговорено і затверджено на засіданні кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 11 від 13.06.2018 року).

Ректор,
професор **А. М. Ломакович**

Завідувач кафедри теорії і методики
дошкільної та початкової освіти,
кандидат педагогічних наук, доцент **Т. С. Фасолько**

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

вул. Громницького, 1, м.Тернопіль, 46018, тел., факс 43-57-33, код 02139788 e-mail: edmin@ippo.edu.te.ua

« 19 » 06 2018 р. № 01-02/916

Довідка

про впровадження та апробацію результатів дисертаційного дослідження Доманюк Оксани Михайлівни на тему «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку».

Результати проведеного дослідження на тему «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» впроваджувшися під час курсової підготовки педагогічних працівників закладів дошкільної освіти при Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти.

При організації освітньої роботи з педагогічними працівниками системи дошкільної освіти розкрито теоретичні засади формування доброзичливості як базової якості зростаючої особистості, виокремлено педагогічні умови, форми та методи формування зазначеної якості у дітей старшого дошкільного віку

В процесі апробації дисертаційного дослідження Доманюк О. М. були зроблені висновки про актуальність наукового пошуку, доцільність впровадження його результатів в практику роботи закладів дошкільної освіти.

Директор інституту **О. М. Петровський**

Заступник директора з науково-методичної роботи та міжнародного співробітництва І. М. Вітенко

Методист відділу дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти І. Г. Провочок

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

21.06.18 № 90 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Доманюк Оксани Михайлівни
«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2017-2018 років кафедрою психології та педагогіки Хмельницького національного університету проводилась експериментальна апробація матеріалів дисертаційного дослідження Доманюк Оксани Михайлівни.

Викладачами кафедри психології та педагогіки у процесі викладання дисциплін «Педагогіка» тема «Педагогіка як наука» та «Педагогічна майстерність», тема «Педагогічне спілкування та його особливості» здійснена апробація педагогічних умов та методики формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку засобами проблемно-розвивального навчання з використанням ігрової технології та технології тренінгового навчання.

Впровадження науково-методичних рекомендацій Доманюк Оксани Михайлівни показало, що створення оптимальних педагогічних умов, проведення навчальних занять із застосуванням імітаційно-ігрової, тренінгової технології та проблемно-розвивального навчання сприяє зростанню рівня сформованості особистісних гуманних якостей, зокрема доброзичливості, привітності, миролюбності, майбутніх педагогів.

Апробація результатів науково-педагогічного дослідження Доманюк Оксани Михайлівни, методичних рекомендацій засвідчила високий рівень їх наукового обґрунтування, практичну значущість, доцільність використання у розв'язанні проблем професійної підготовки студентської молоді.

Перший проректор,
проректор з науково-педагогічної та наукової роботи
Хмельницького національного університету
проф. М. П. Войнаренко

Виконавець: Потапчук Є.М.

ХНУ Зам. № 551, т. 2000, 2018

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

19.07.2018 № 01-15/03/1150
На № _____ від _____

Акт

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Доманюк Оксани Михайлівни

«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»,

поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Важливість формування гуманної особистості зумовлено поширенням збайдужіння та апатії, що зумовлює деформування моральних основ дітей і молоді у сучасному суспільстві. Актуалізація означеної проблеми, як наукової, потребує для її вирішення значних зусиль державних органів, наукових установ та освітніх закладів, утім і дошкільних, оскільки дошкільний вік вирізняється особливою сприйнятливістю виховних впливів. Отож, на часі вдосконалення та модернізація процесу професійної підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти саме до морально-етичної діяльності, зокрема до готовності формування доброзичливості, як моральної якості дітей у передшкільному віці.

У зв'язку з вищезазначеним, результати наукового дослідження Доманюк О. М. мають вагому актуальність і значущість. У роботі авторка розкриває теоретичний та практичний аспекти підготовки майбутніх

вихователів до формування доброзичливості дітей в умовах особистісно орієнтованої освіти на засадах наступності у реалізації її змісту.

Упродовж 2015-2018 навчальних років Доманюк О. М. впроваджувала результати дисертаційної роботи «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» на кафедрі теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім.В.Стефаника». Матеріали дисертації використано в аудиторній та позааудиторній роботі зі студентами III–IV курсів. Значущою складовою змісту підготовки майбутніх вихователів до формування досліджуваної якості розглядаємо розроблений дисертанткою навчально-методичний посібник «Формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку».

Результати впровадження дисертаційної роботи Доманюк О. М. обговорено та затверджено на засіданні кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 1 від 30.08.2018р.).

Проректор з наукової роботи **А.В. Загороднюк**

Завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти **Н.В.Лисенко**

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: posh@kpnu.edu.ua
Web: http://www.kpnu.edu.ua код СДРПОУ 02125616

Від 28.08.2018 № 65/18

На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
ДОМАНЮК ОКСАНИ МИХАЙЛІВНИ

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка на базі педагогічного факультету впродовж 2016-2018 навчальних років у процес фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти впроваджено матеріали науково-дослідної роботи О. М. Доманюк «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку».

У дослідженні розглядається проблема доброзичливості дітей 5-7 років та особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування цієї якості. Авторкою доведено, що ефективність формування доброзичливості у старших дошкільників залежить від готовності педагога здійснювати гуманний вплив на зростаючу особистість, яка формується шляхом розвитку професійних та особистісних якостей студентів (доброзичливості, прихильності, чуйності, товариськості, толерантності, шанобливості), розвитку їхніх ціннісних орієнтацій та моральних переконань.

У розробленому навчально-методичному посібнику О. М. Доманюк «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» розкриваються теоретичні аспекти проблеми формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, обґрунтовується значущість доброзичливості як базової якості та складника соціальної компетентності зростаючої особистості. Акцентується увага на необхідності фахової підготовки майбутніх вихователів до формування зазначеної якості в старших дошкільників. У посібнику, що адресовано студентам спеціальності 012 Дошкільна освіта, педагогам закладів дошкільної освіти й батькам, умішено практичні матеріали для формування доброзичливості у дітей та дорослих (проектні, емоційно-соціальні, соціоадаптивні, рухливі ігри, ситуації для обігрування та обговорення, тренінгові ігри та вправи).

Апробація розроблених О. М. Доманюк матеріалів доводить їхню наукову значущість і підтверджує доцільність уведення у зміст підготовки майбутніх вихователів 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**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Вул. Кисво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gdpuoffice@gmail.com, код СДРПОУ 02125527

Від 31.08.2018р. № 2442

На № _____ від _____

АКТ
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Доманюк Оксани Михайлівни
«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Доманюк О. М. за темою «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» успішно впроваджувалися на кафедрі теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Автором уточнено структурні компоненти, визначено критерії та показники готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, наявні результати діагностики та характеристика рівнів сформованості досліджуваного явища.

Доманюк О.М. теоретично обґрунтовано, розроблено і експериментально перевірено ефективність педагогічних умов, форм, методів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

За темою дисертаційного дослідження представлено навчально-методичний посібник «Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку», який містить ґрунтовні теоретичні дані та методичні рекомендації щодо проблеми готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування доброзичливості зростаючої особистості.

Вищезгадані матеріали дослідження Доманюк О.М. використовувалися у змісті лекційних та практичних занять із дисциплін: «Методика викладання педагогіки дошкільної», «Актуальні проблеми досліджень в дошкільній педагогіці», «Професійний імідж вихователя ДНЗ».

Результати впровадження дисертаційного дослідження Доманюк О. М. обговорені та затверджені на засіданні кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол №2 від 31.08.2018р.).

Проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків, кандидат
педагогічних наук, доцент В.І.Зінченко

Міністерство освіти і науки України
НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ
вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
тел.. (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

31.08.2018 р. № 05/355 На № _____ від _____

АКТ

впровадження результатів дисертаційного дослідження
ДОМАНЮК Оксани Михайлівни
«Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Доманюк О.М. впроваджувала результати дисертаційного дослідження «Підготовка майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку» на кафедрі дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

У дисертаційній роботі Доманюк О.М. висвітлено аспекти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах особистісно орієнтованої освіти. Зокрема, розкрито проблему готовності майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку.

Автором запропоновано діагностику, завдяки якій визначено рівні сформованості досліджуваного явища. Особлива увага зосереджена на моделі підготовки майбутніх вихователів до формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку, з метою впровадження якої у практику, дослідниця удосконалила та експериментально перевірила ефективність виділених педагогічних умов, форм та методів.

Матеріали дослідження дисертантки було використано у змісті лекційних та практичних занять із дисциплін: «Основи педагогічної техніки», «Педагогіка дошкільна», «Теорія та методика ігрової діяльності дітей», «Профілактика негативних проявів у поведінці дітей». Також автором представлено навчально-методичний посібник «Формування доброзичливості дітей старшого дошкільного віку».

Результати впровадження дисертаційного дослідження Доманюк О.М. обговорено і затверджено на засіданні кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол № 1 від 31 серпня 2018 року).

Ректор університету О.Г.САМОЙЛЕНКО