Тетяна ЛЕСІНА

Доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної,початкової та спеціальної освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету.
Авторка близько 70 наукових праць.
В Ізмаїльському державному гуманітарному університеті працює з 2002 р.
***Сфера наукових інте**ресів: стимулювання просоціальної активності сучасної молоді та розвитку громадських ініціатив, анімаційні технології в соціально-педагогічній роботі, формування лідерської компетенції,*
***E-mail**: lessina_tanya@ukr.net*

НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

Здійснено теоретико-методологічний аналіз та емпіричне обґрунтування взаємозв'язку результативності розвитку дитини передшкільного віку як суб'єкта соціальної дії і здатності вихователя закладу дошкільної освіти враховувати сучасні тенденції, пов'язані із філософією нової української школи.

***Ключові слова:** дошкільна соціальна зрілість, вихователь закладу дошкільної освіти, підготовленість до соціального розвитку дитини дошкільного віку.*

У результаті проведеної аналітичної роботи з'являється можливість зауважити, що широкий спектр наукових розвідок репрезентує різні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема щодо компетентної фахової діяльності (Е. Бахіна, А. Богуш, Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, Л. Зданевич, Є. Карпова, К. Крутій, Ю. Руденко), педагогізації сімейного виховання та пропедевтики соціальної дезадаптації дітей дошкільного віку (Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Ю. Коваленко, Н. Маковецька, М. Прокоф'єва), розвитку педагогічної творчості та професійної майстерності (О. Виготська, С. Гаврилюк, Н. Давкуш, О. Листопад, Т. Швець), запровадження новітніх технологій освітньо-розвивальної діяльності (Н. Гагаріна, Н. Грама, С. Литвиненко, І. Мардарова, Т. Танько, І. Трібнік, О. Чекан).

Усвідомлення вітчизняними (Л. Іщенко, С. Курінна, Л. Соловйова, І. Рогальська-Яблонська та ін.) та зарубіжними (М. Варшаудер, А. Гогоберидзе, М. Дергіменджі й ін.) дослідниками тенденцій ціннісного ставлення, зокрема дітей передшкільного віку, до соціального довкілля зумовило контекстність осмислення сучасної проблематики професійної педагогіки.

Нині в соціальній позиції особистості актуалізується передусім необхідність зниження потенціалу агресії; загострюється й проблематика пропедевтики різних форм соціопатії та соціального паразитивізму; підвищується потреба в ненасильницькій соціальній комунікації особистості (М. Безруких, В. Моралов, Т. Осипова, В. Ситаров та ін.).

Водночас, наразі поза увагою дослідників залишається як педагогічна своєрідність соціальних умінь і навичок – першооснови всіх особистісних

новоутворень соціального ґатунку (соціальне здоров'я, соціальна компетентність, соціальний інтелект тощо) саме в дітей передшкільного віку – найвідповідальнішого етапу їхньої дошкільної зрілості, так і професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до означеної сфери діяльності. Адже ж попри цивілізаційні перетворення, сучасне інформаційне суспільство формує й подекуди зсув духовності молоді, що позначається на модифікації форм суспільних зв'язків, зародженні явища безособистісно-центрованого спілкування, вияві соціокультурного егоїзму.

У цьому зв'язку особливий і теоретичний, і практичний інтерес становить результативна професійна підготовка майбутнього вихователя до розвитку дітей передшкільного віку як суб'єктів соціальної дії. Зазначене набуває актуальності ще й з огляду на доцільність системного врахування тих тенденцій, що характеризують сучасну вітчизняну вищу школу як соціальну інституцію підготовки фахівців, здатних успішно реалізувати особистісно-професійне призначення.

Наше багаторічне вивчення ресурсів університетської освіти стосується аспектів розв'язання протиріччя між сучасними вимогами українського соціуму щодо набуття дитиною передшкільного віку дошкільної соціальної зрілості та станом особистісно-професійної підготовленості вихователя до розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії *(Лесіна, 2018)*. Припускаємо, що при цьому педагогічно доцільно розглядати новизну тих тенденцій, котрі спостерігаються у сучасному дошкіллі, детермінуючи потребу нових акцентів у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Наукові напрацювання і філософів (В. Андрущенко, В. Шинкарук та ін.), і дослідників проблематики сучасної освіти (В. Луговий, В. Маслов та ін.) свідчать про суголосність у трактуванні поняття «тенденція» (з лат. tendo – тягну, прагну, прямую). Йдеться про узагальнювальне поняття, котре втілює ті суттєві протиріччя (умови, фактори тощо), які мають систематичний вплив не лише на складові певної системи, а й на цю систему в аспекті суттєвого впливу на якість її функціонування. При цьому ж систему підготовленості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо як підсистему віддзеркалення загальних тенденцій розвитку вітчизняної освітньої сфери (розвиток освіти з акцентом на новітні психолого-педагогічні та інформаційно-комп'ютерні технології, пріоритетність загальнолюдських цінностей та неприпустимості національного нігілізму, партнерство, що передбачає партнерські відносини між суб'єктами освітнього процесу тощо).

Зазначене зумовлює природний інтерес до зауваг науковців щодо деталізації тих параметрів, які дозволяють урахувати ще й запити суб'єктів освітньо-розвивального процесу в розрізі різних типів закладів дошкільної освіти (*Бєлєнька, 2019*), а також конструктивного досвіду зарубіжжя (*Тристан, 2019*).

Аналіз науково-педагогічних досліджень із проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців засвідчує, що вона є однією з найактивніше досліджуваних і, водночас, усе ще не достатньо вивченою. Така ситуація має пояснення, пов'язане з історичним характером поняття «професія» – вид трудової діяльності людини, її здатність використовувати ті конкретні функції (кваліфіковано актуалізуючи здобуті знання та виробничо-трудові навички під час спеціальної фахово зорієнтованої підготовки), на які розраховує суспільство, і визначений у ньому розподіл праці. Якщо ж узагальнено, то професія тлумачиться (profiteer – оголошує своєю справою)

як те, що є для когось джерелом існування; як фах, спеціальність, ремесло, кваліфікація.

Додамо, що значного пояснювального значення набуває і встановлене сучасними вченими-дослідниками (зокрема, О. Асмоловим) співвідношення понять «особистість» і «професія», а саме: як родове й видове. Отож, недостатньо обґрунтованим видається осмислення феномену «професійна підготовка» у відриві від своєрідності ситуацій розвитку особистості.

Соціально-моральний розвиток особистості триває протягом усього її життєвого шляху. Натомість, як стверджують науковці (Д. Бенкс, І. Бех, А. Богуш, Є. Ейдеміллер, Т. Хюсен та ін.), кожний віковий період має свої особливості, що позначаються на своєрідності соціального розвитку індивіда. Ось чому підвищена дослідницька увага нині прикута саме до особистісно-професійного становлення педагога, зокрема, на основному етапі його фахової підготовки – в умовах вищої педагогічної школи (*Махиня, 2018*).

Вивчення й узагальнення довідково-енциклопедичної літератури дозволяє уточнити суто науковий зміст таких близьких понять, як «освіта», «підготовка», «професійна підготовка» майбутнього фахівця. Так, якщо «освіта» фокусує увагу на мережі навчальних закладів, де відбувається і процес, і результат спеціального систематизованого «навчання – виховання», що має результатом підготовленість майбутнього спеціаліста, а «підготовка» означає певний запас знань, переданих у процесі навчання і практичної діяльності навичок, досвіду (через що й співвідноситься з англомовним еквівалентом «тренування»), то, як стверджують дослідники (К. Авраменко, С. Гончаренко, А. Капська, В. Луговий, О. Попова, В. Сластьонін та ін.), «професійна підготовка» передбачає «оперативне», «прискорене» професійне становлення майбутнього фахівця у відповідному просторі.

Проблема професійного становлення успішного фахівця поставала перед соціумом із давніх-давен. Фундатори сучасної професійної педагогіки (А. Дубасенюк, Н. Гузій, Н. Кічук, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін.) єдині у визнанні того, що етап університетського навчання майбутнього спеціаліста має базове значення для професійного становлення майбутнього фахівця у відповідному освітньому або навчально-виробничому закладі, де «скорочення дистанційності» між викладачем і студентом сприяє формуванню його професійної ідентичності (*Дубасенюк, 2016*).

Аналітична робота, проведена нами на базі довідкових джерел, дозволила принаймні деталізувати сучасне наукове знання про феноменологію підготовки фахівця. Так, на рівні «актуальної лексики» йдеться про систему певних заходів, що забезпечує формування в особистості суто професійної спрямованості знань, умінь, навичок, процесу оволодіння ними задля досягнення успішності «роботи в певній галузі діяльності», «готовності й підготовленості до такої діяльності, набуття компетентності в ній». На рівні ж аналізу педагогічної довідкової літератури видається за можливе трактувати «підготовку» як процес організованого навчання особистості, «спрямованого на формування здатності здійснювати певні дії, займатися тим чи іншим видом діяльності, що вимагає відповідних настанов, знань, умінь і навичок» (А. Осипов, Ю. Шабанова).

Існує думка (Н. Колесниченко) про доцільність під професійною підготовкою майбутнього фахівця розуміти не лише цілісну, а й динамічну та нелінійну педагогічну систему, якій притаманні ще й «функціональна активність, структурна впорядкованість та здатність до саморозвитку»; до того ж підготовка

характеризується специфічними закономірностями, «єдністю змісту, цілей та засобів».

Якщо ж намагатися окреслити специфіку загальнопедагогічної підготовки майбутнього фахівця, то це уможливлюється в результаті аналізу насамперед сучасних фундаментальних досліджень О. Абдулліної, Н. Дем'яненко, Л. Кондрашової, С. Литвиненко, О. Пєхоти, В. Радула, А. Старевої, Л. Хомич). Так, професійно-педагогічну підготовку спеціаліста здебільшого трактують як процес навчання, засвоєння ним загальнопедагогічних і методичних знань, відповідних умінь і навичок у практико-орієнтованій роботі, формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації; з цією метою – досягнення єдності як педагогічної теорії, так і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань.

Як зазначалось, феноменологія професійної підготовки фахівця набула активного вивчення у науковому дискурсі педагогів-класиків. Вивчення й узагальнення результатів фундаментальних досліджень, присвячених науковому осмисленню певних аспектів професійної підготовки саме майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, свідчить, з одного боку, про встановлені різнопланові педагогічні факти щодо її сутності, пріоритетних напрямків зосередження педагогічних зусиль суб'єктів навчально-виховного процесу вищої школи, а з іншого – доводять конструктивність окремих теоретичних підходів, що визначають стратегію формувального впливу на особистісно-професійну готовність студентів.

З-поміж фундаментальних найновітніших досліджень, спрямованих на розширення наукового знання про комплексну професійну підготовку студентів, які здобувають у вищій школі спеціальність «Дошкільна освіта», відносимо доробок, зокрема, Ю. Волинець, С. Гаврилюк, О. Листопада, В. Любиви та ін.

Якщо ж більш предметно окреслити професійну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, то вчені здебільшого єдині у її тлумаченні як багатофакторної структури, спрямованої на набуття кожним студентом «особистісного смислу діяльності, формування фахової майстерності, постійно зростаючого інтересу до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також успішності у діяльності». За сучасних умов, коли дошкільна освіта – вихідна ланка неперервної освіти особистості – стала для вітчизняних малюків п'яти років обов'язковою, актуалізується проблема якісної професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, здатних компетентно розв'язувати коло новопосталих проблем. Однією з ключових проблем науковці (А. Богуш, О. Гвоздев, Н. Маліновська, В. Мухіна та ін.) уважають професійну готовність вихователя закладу дошкільної освіти педагогічно вмотивовано розвивати дошкільну зрілість дитини, здійснюючи формувальний вплив на загальну, спеціальну, мовленнєву її підготовку до школи.

Попри те, що окреслена стратегія чітко виокремлена у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти й набула різного ступеня віддзеркалення, зокрема, у програмах «Впевнений старт», «Стежинки у Всесвіті» та низці варіативних програм («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля» та ін.), накопиченого досвіду вишів (зокрема, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського») у зазначеному ракурсі, ще й досі не склалось ані цілісного наукового уявлення про теоретико-методологічні засади підготовки такого фахівця в умовах сучасного вітчизняного закладу вищої освіти, ані практико-орієнтованої педагогічної системи підготовки конкурентоздатного фахівця.

З моменту прийняття Верховною Радою України ІІІ скликання нині чинного Закону України «Про дошкільну освіту» №2628-ІІІ (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 49, ст. 259) минуло майже 20 років. За цей час сталися суттєві зміни у предметі регулювання, що зумовили необхідність концептуально іншого підходу до структури цього галузевого закону та змісту закріплених у ньому механізмів і процедур. Є необхідність і у викладенні галузевого Закону «Про дошкільну освіту» у новій редакції. Це створить умови для модернізації, зміцнення європейських засад функціонування та підвищення ефективності системи дошкільної освіти в Україні.

Удосконалення функціонування системи дошкільної освіти, підвищення якості дошкільної освіти, розширення доступу до дошкільної освіти із забезпеченням доступу дітей до якісної дошкільної освіти відповідно до Указу Президента від 08.11.2019 № 837/2019, приведення Закону України «Про дошкільну освіту» у відповідність до Закону України «Про освіту», забезпечення розвитку закладів освіти усіх форм власності тощо.

На сучасному етапі відповідно до наказу МОН України проводиться моніторингове дослідження якості дошкільної освіти з використанням міжнародної методики ECERS (Early Childhood Education Rating Scales) як важливої складової оцінювання якості системи дошкільної освіти.

Наразі Міністерством освіти і науки України проводяться публічні консультації з питань реформування дошкільної освіти за сприяння Національного Демократичного Інституту та Інституту «Республіка» і завдяки підтримці Уряду Сполученого Королівства Великої Британії та Фонду розвитку ефективного врядування. В рамках цього проєкту проводяться громадські обговорення щодо переваг здобуття дошкільної освіти у закладі, критеріїв якості дошкільної освіти, питань організації освітнього процесу в дитсадках, побудови ефективної мережі закладів та запровадження альтернативних форм здобуття дошкільної освіти, удосконалення системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Сприяючою в цьому плані є тенденція до актуалізації ідей дуальної освіти у підготовці майбутнього фахівця у навчально-професійному просторі закладу вищої освіти. Фактично створюється можливість удосконалити вітчизняну систему підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на базі закладу вищої освіти, зокрема: Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» (державний заклад «Дитячий ясла-садок загального розвитку», має 4 вікові групи, які відвідує 110 дітей); Херсонський державний університет (в 2015 році на базі гуртожитку облаштовано дитячу кімнату; крім того, створено Центр корекції, реабілітації та розвитку дітей і молоді); Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу (у 2013 р. облаштовані приміщення для дошкільної групи з короткотривалим перебуванням (до 4 годин); Сумський державний університет (з 2011 р. створено Центр підтримки сім'ї, в рамках діяльності якого функціонує Кімната тимчасового перебування дітей «Студентський лелека»); Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (створено Центр раннього творчого розвитку дітей «Зернятко» в приміщенні гуртожитку); Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (в літній період протягом 6 років функціонує «Центр розвитку дітей»); Київський університет імені Бориса Грінченка (при НМЦ практичної підготовки студентів спеціальностей «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта» діє «Група розвитку дитини раннього та дошкільного віку»; з 2015 року в Інституті людини

університету діє Центр розвитку дітей з вадами мови «Логотренажер»); у 2020 році на базі Ізмаїльського державного гуманітарного університету планується створити Полікультурний Центр творчого розвитку дітей дошкільного віку та три дитячі групи розвитку (з англійською, болгарською та румунською мовами спілкування).

У намаганні забезпечити у вищій школі успішну професійну підготовку майбутнього педагога закладу дошкільної освіти доцільно сфокусувати педагогічні зусилля (за висловом О. Осадчук) «на властивості зберігати нормативно задані параметри» через формування у студентів їхньої здатності до саморегуляції. Останню, як відомо, психологічна наука трактує як здатність особистості керувати собою на основі сприймання і усвідомлення своїх психічних станів та своєї поведінки. Отож, стратегія спонукання студентів до планування й цілеспрямованість розвитку їхнього самопізнання видається найбільш прийнятою і педагогічно вмотивованою з огляду на такі виклики часу, як «здатність до творення змін і сприйняття змінності».

Вищеокреслені зауваги співзвучні з міркуваннями деяких зарубіжних дослідників, які вивчають інноваційні тенденції, зокрема, в дошкільній освіті Польщі (У. Верблевська, Д. Мейрет, Д. Піхлях). Як засвідчує аналіз фундаментального доробку Б. Мажец, присвячений дослідженню процесу модернізації дошкільної освіти в Польщі, уважається правомірним такий підхід: здійснення професійної підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільна та початкова освіта»; вже склалась і практика, коли у закладах дошкільної освіти працюють учителі початкових класів, а особи з кваліфікацією у сфері дошкільної освіти набувають право працювати у І-ІІІ класах початкової школи *(Мажец, 2018)*.

Водночас наукового пояснення потребують ті особистісно-професійні якості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, які, з одного боку, мають вирішальне значення для успішної професійної діяльності, а з іншого – позиціонуються як складне інтегральне утворення в цілісній структурі особистості студента й потребують цілеспрямованого формування на засадах інтеграційного підходу.

Тривалий час начебто не існувало потреби у більш прискіпливому науково-педагогічному осмисленні «сухого залишку» результативності професійної підготовки майбутніх фахівців. Натомість нині науковці впритул вивчають порівняльну ефективність у цьому ракурсі різних маркерів і, насамперед, намагаються дійти згоди у питанні, яке ж педагогічне явище при цьому доцільно вважати найбільш «чутливим». У контексті нашого дослідження означений параметр теж розцінювався як принципово значущий.

Аналітична робота, спрямована на уточнення існуючих наукових позицій щодо явища, яким позначається результативність професійної підготовки майбутнього педагога, засвідчує, що найчастіше дослідники таким називають «готовність» або «підготовленість».

Підготовленість майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку розглядаємо у трьох взаємопов’язаних площинах: як складне, інтегративне й динамічне педагогічне явище; особистісно-професійна якість майбутнього вихователя; результат професійної підготовки здобувача вищої освіти до професійної діяльності.

Професійна підготовленість майбутнього вихователя, зокрема, до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку – це складне, інтегроване і динамічне явище, що характеризує майбутнього фахівця як суб’єкта освітньо-

професійної діяльності, який усвідомлює базове значення соціальних умінь і навичок у набутті дитиною дошкільної соціальної зрілості та здатний реалізовувати педагогічну стратегію розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку. Водночас вищезазначений конструкт небезпідставно трактують як сукупність особистісно-професійних якостей, знань, умінь і навичок, набутих студентами у процесі професійної підготовки у вищій школі, що забезпечують результативність виконання професійно-педагогічних функцій, пов'язаних із розвитком дошкільної соціальної зрілості дітей передшкільного віку.

Підготовленість як поняття має різне смислове навантаження стосовно здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» і «магістр», що зумовлено різним «класом професійних задач», розв'язання яких фахівцем обумовлено відповідною кваліфікацією. Якщо базовий рівень вищої освіти вихователя забезпечує своєрідний фаховий «каркас» здатності до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку (з урахуванням важливої думки попередників (І. Біла) щодо пріоритетності моделі дошкільної освіти, спроможної активізувати дитячу творчість), то етап магістратури (спеціальність «Дошкільна освіта») виводить на перший план розуміння випускником наукових засад досконалої професійної діяльності, націленої на організацію дошкільної освіти, спроможної розвивати дитину як суб'єкта соціальної дії. А це підвищує вагу праксіологічного підходу, у межах якого особливим постає параметр якості, тобто досконала професійна діяльність магістранта. Ця ідея й віддзеркалена у затверджених у 2020 році Державних стандартах щодо підготовки магістрантів за означеною спеціальністю.

Підготовленість майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку ми розглядаємо у трьох взаємопов'язаних площинах. По-перше, як складне, інтегративне й динамічне педагогічне явище; по-друге, як особистісно-професійну якість майбутнього вихователя; по-третє, як результат професійної підготовки здобувача вищої освіти до фахової діяльності.

Змістове наповнення ключового поняття «професійна підготовленість майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку» має певні відмінності з огляду на континуум навчання в умовах бакалаврату та магістратури; наявні в ньому й певні акценти в ракурсі підготовки педагогічного працівника в закладах передвищої освіти.

Спираючись на педагогічну сутність підготовленості майбутнього фахівця в досліджуваному аспекті професійної діяльності, вважаємо, що має сенс виходити із сукупності таких критеріїв: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний.

Соціально-імперативний компонент репрезентує комплекс особистісно-професійних властивостей, які мають бути притаманними студентові, який набуває у вищій школі спеціальність «Дошкільна освіта», що виявляється в усвідомленні ним на рівні переконань домінантного значення соціального розвитку дитини передшкільного віку у набутті нею дошкільної соціальної зрілості.

Аналітико-стратегічний компонент проявляється в активності студентів у навчальній та навчально-професійній діяльності, спрямованій на формування (на основі знань) здатностей, практичних умінь і навичок як бази педагогічно обґрунтованого вибору моделі особистісно-професійної поведінки у ситуаціях вияву процесу становлення дитини – суб'єкта соціальної дії. Цей складник відтворює компетентне врахування логіки розв'язання педагогічного завдання (І. Зязюн, Л. Спірин, М. Степановський), а саме: аналіз педагогічної ситуації за параметрами

усвідомленості старшими дошкільниками мотиву соціальної дії та особливостей взаємин у соціумі; формулювання завдань, спрямованих на розвиток у дошкільнят соціальних умінь і навичок, базуючись на своєрідності творчої індивідуальності вихованця, запобігаючи стереотипам уявлень про соціальний розвиток особистості, що вже траплялися на практиці; розробка конструктивної схеми педагогічно вмотивованих дій та їх реалізація; порівняльний аналіз набутих педагогічних результатів.

Оцінно-рефлексивний компонент репрезентує ідентифікацію студентом себе як успішного вихователя закладу дошкільної освіти, здатного до конструктивного розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку через перетворення і вдосконалення педагогічної дійсності та прогнозування самоефективності – передумови кар'єрного зростання, позитивної динаміки рефлексивних мотивів (самопізнання, самооцінка, самоаналіз) у суцільній мотивації майбутньої професійної діяльності.

Окреслені компоненти підготовленості студентів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку, визначені критерії й показники вияву дозволяють, з одного боку, скоригувати обсяг і зміст діагностувального інструментарію, а з іншого – судити про необхідну і достатню палітру рівнів сформованості досліджуваної особистісно-професійної якості у майбутніх вихователів з метою отримання об'єктивних емпіричних даних як бази аналітичної роботи.

З урахуванням вищезазначеного було впроваджено системну дослідно-експериментальну роботу, що мала на меті поглибити наукове уявлення про ресурси вищої школи в аспекті підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку соціальної зрілості старших дошкільників; вона базувалася на відповідних структурних підрозділах Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського». Так, аналітична робота, що відбувалася з урахуванням структурно-компонентного складу досліджуваної особистісно-професійної якості студентів експериментальних і контрольних груп та критеріального підходу (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний), дозволила встановити недостатній ступінь підготовленості майбутніх фахівців дошкільної освіти, відсутність суттєвих розбіжностей у набутих експериментальних даних різних закладів вищої освіти, деталізувати ресурсність у цьому плані.

До дослідно-експериментальної роботи були залучені й студенти, які здобувають і освітній ступінь «магістр». Це зумовлено низкою міркувань.

По-перше, намаганням врахувати вимоги системного підходу – важливого складника методологічного концепту започаткованого дослідження. Як зазначалось, цей підхід зобов'язує осмислювати досліджуваний конструкт – «підготовленість до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку» – як і динамічне, й статичне педагогічне явище. Маючи складну структуру, воно по-різному виявляється у підсистемі «бакалавр – магістр». Освітній ступінь «магістр» передбачає виконання фахівцем іншого класу професійних завдань, а обраний підхід дозволяє детальніше дослідити явище, що вивчається.

По-друге, вітчизняними реаліями професійної підготовки фахівців. Так, в умовах одночасної присутності на ринку праці і бакалаврів, і спеціалістів природним є

активне намагання фахівця здобути освітній ступінь магістра, а саме останнє й характеризує сучасну практику.

По-третє, активізацією євроінтеграційних процесів, що відбуваються, зокрема, у вітчизняній освітній сфері. Це зумовлює пріоритетність ідеї «освіти впродовж життя», пояснюючи природний інтерес у професійному зростанні особистості через підсистему «бакалавр – магістр».

Підготовленість виступає як виключно важлива особистісно-професійна якість здобувача вищої освіти «магістр», проектуючись на його здатність реалізовувати соціально-розвивальну функцію – принципово важливу для організатора дошкільної освіти.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку: усвідомлення майбутніми вихователями на рівні переконань соціально-педагогічної значущості розвитку в дітей передшкільного віку соціальних умінь і навичок; забезпечення позитивного спілкування у підсистемах «майбутній вихователь – дитина – батьки», «студент – студент», «викладач – майбутній фахівець»; спрямування практико-зорієнтованої освітньо-професійної діяльності студентів на соціальне партнерство із фахівцями-соціономістами закладу дошкільної освіти та батьками вихованців.

Розроблену експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку було впроваджено на дотриманні принципів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, студентоцентризму, стимулювання соціально-педагогічних ініціатив майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Створено модель педагогічної стратегії професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку, що дає можливість структурно відтворити методологічні концепти (методологічно-визначальний, сенсоутворювальний, змістово-процесуальний блоки), репрезентувати стислий аналог концептуальних засад (цільовий, діагностувальний, результативний блоки), представити сукупність педагогічних умов (змістове ядро моделі), за яких досліджуване явище набуває позитивної динаміки, відобразити характер взаємозв'язків, взаємозалежностей і взаємозумовленостей між її елементами.

У ході дослідно-експериментальної роботи були виявлені провідні форми і засоби становлення майбутніх вихователів як суб'єктів освітньо-професійної діяльності, спрямованої на розвиток соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку (різнорівневі індивідуально-творчі завдання, ділові ігри, педагогічні есе, лекції-брифінги, вебінари, тренінги, проєктна діяльність тощо). При цьому доведено базове значення діагностувальної основи (оцінка компетентних суддів, цільові діагностувальні методики, кейс-стаді, анкетування, тестування тощо). Відповідно до визначених критеріїв сформованості досліджуваної особистісно-професійної якості у студентів виділено чотири рівні, за якими здійснено градацію респондентів на констатувальному і прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи.

У результаті проведеного педагогічного експерименту встановлено позитивну динаміку рівнів підготовленості студентів бакалаврату і магістратури.

Виявлено й певні закономірності професійної підготовленості майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку: зумовленість позитивної динаміки підготовленості студентів щодо окресленого сегмента майбутньої професійної діяльності впровадженням розробленої педагогічної

стратегії; залежність ефективності процесу підготовленості майбутніх вихователів до розвитку дітей передшкільного віку як суб'єктів соціальної дії від професійно-творчого потенціалу студентів.

Розуміючи особливу перспективність тенденції конструктивного використання психолого-педагогічних ресурсів передшкільного віку у соціальному розвитку, вважаємо, що на часі становлення в Україні інституції «педагогічна інтернатура». Це сприятиме динаміці процесу розвитку професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти за параметром їхньої здатності до розв'язання проблематики формування у вихованців дошкільної зрілості.

***

Бєлєнька Г. Дошкільний заклад і родина : співпраця заради дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. №2. С. 3-9.

Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика: монографія. Т. 2. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 376 с.

Лесіна Т.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку: монографія. Ізмаїл: Ірбіс, 2018. 352 с.

Мажец Б. Теорія і практика дошкільної освіти у Польщі (1999-2017): монографія. Дрогобич: ВВВ Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка, 2018. 465 с.

Махиня Н. Освіта дорослих у країнах ЄС та України: історія і сучасність: монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко Є.І., 2018. 292 с.

Тристан А. Як вони це роблять: дошкільна освіта Німеччини. *Вихователь і методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 62-66.

Tatiana LESINA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of General Pedagogy, Preschool, Primary and Special Education Department of Izmail State University of Humanities. The author of about 70 scientific works.

She has been working at Izmail State University of Humanities since 2002.

Research interests: stimulating prosocial activity of modern youth and the development of public initiatives, animation technologies in social and pedagogical work, the formation of leadership competence, interactive methods of social work with children and youth, innovative forms and methods of student youth's vocational training, social development of preschool children, the formation of preschool children's social maturity, the development of preschool children's social skills and abilities.

E-mail: lessina_tanya@ukr.net

NEW TRENDS IN PRESCHOOL EDUCATION: PEDAGOGICAL DISCOURSE OF PRESCHOOL TEACHERS' PREPAREDNESS

Theoretical and methodological analysis and empirical substantiation of the relationship between the effectiveness of the development of the preschool child as a subject of social action and the ability of the preschool education institution teacher to take into account current trends related to the philosophy of the new Ukrainian school have been realised.

***Key words**: preschool social maturity, the teacher of a preschool educational institution, preparedness for the preschool child's social development.*