

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ЛЕСІ УКРАЇНКИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЄМЧИК ОЛЕКСАНДРА ГРИГОРІВНА

УДК 378.22:373.3

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
Педагогічні науки

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. Г. Ємчик

Науковий керівник:

Семенов Олександр Сергійович,
доктор педагогічних наук, доцент

ЛУЦЬК – 2018

АНОТАЦІЯ

Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2018. – Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2018.

ЗМІСТ АНОТАЦІЇ

У дисертації досліджено проблему розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Доведено актуальність розв'язання означеної проблеми у зв'язку з обумовленням прогресивного розвитку суспільства активною діяльністю творчої особистості у результаті розвитку та актуалізації її творчого потенціалу.

Розкрито психолого-педагогічну сутність поняття «творчий потенціал особистості» через обґрунтування взаємозв'язку з поняттями «творча діяльність», «творча особистість», «творча активність», «творчі здібності», «креативність».

Визначено, що творчий потенціал є основною детермінантою творчої особистості і є її якістю, яка відображає внутрішню схильність до реалізації творчої активності, котра, у свою чергу, знаходить зовнішнє вираження у процесі творчої діяльності за наявності певних сприятливих умов. У зв'язку з цим, уточнено зміст поняття «творчий потенціал особистості» як інтегративної системної якості особистості, яка включає знання, вміння, психічні якості особистості, такі, як креативність, мотивація до творчої діяльності, що, за умови високого рівня їхнього розвитку та взаємозв'язку,

стимулюють особистість до активної професійно-творчої самозміни та перетворення навколишнього середовища відповідно до творчого задуму.

Розглянуто ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу. Встановлено, що здійснювати її здатна особистість з високим рівнем творчого потенціалу, реалізуючи його. З цих позицій, *творчий потенціал педагога* розглянуто як інтегративну характеристику особистості, котру складає система знань і вмінь, особистісних, професійних якостей і задатків педагога як сукупність його можливостей до перетворення та/або створення педагогічної дійсності.

Поняття «*творчий потенціал магістра дошкільної освіти*» визначено як інтегративну якість особистості фахівця, що є системою професійних знань і вмінь, психологічних характеристик педагога, що забезпечують провадження творчої педагогічної діяльності, самовдосконалення, спрямовані на розвиток творчої особистості студентів, їхньої готовності до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку та набувають розвитку у процесі професійної підготовки в умовах магістратури. У структурі творчого потенціалу магістра дошкільної освіти виокремлено такі компоненти: *мотиваційний* (мотиви, потреби, спрямованість на творчу педагогічну діяльність), *когнітивний* (сформованість знань про сутність, механізми, закономірності педагогічної творчості, роль і місце у ній особистості), *креативний* (задатки до творчої діяльності, креативність та інші психологічні якості), *операційний* (опанування методів, технологій творчої педагогічної діяльності в умовах закладів дошкільної та вищої освіти) та *рефлексивний* (здатність до критичного оцінювання та вдосконалення власної творчої педагогічної діяльності, відповідальність за її результати).

Розроблено та описано критерії розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти: *мотиваційний*, показниками якого є: мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти, спрямованість на творчу педагогічну діяльність, інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності, потреба у досягненні поставленої мети як умова успіху у педагогічній діяльності, пізнавальні

мотиви; *когнітивний*, показниками якого є: система психолого-педагогічних знань, необхідних для успішної творчої педагогічної діяльності, швидкість і точність виконання розумових операцій, установка на творче виконання завдань, наявність основних компонентів уміння вчитися; *креативний*, показниками якого є: рівень пізнавальної активності у процесі професійної підготовки, схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності, рівень креативності особистості педагога; *операційний*, показниками якого є: опанування прийомів, методів, технологій творчої педагогічної діяльності, вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи, ефективно застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах; *рефлексивний*, показниками якого є: самооцінка власної професійної підготовки, оцінка результатів своєї педагогічної діяльності, опанування методів та технологій професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності. Схарактеризовано рівні розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти: інноваційний, виражений та латентний.

Розроблено діагностувальний комплекс для емпіричного дослідження сучасного стану розвитку цієї якості фахівця, що включав, окрім стандартизованих методик, засоби анкетування, спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, відповідно до кожного показника. У результаті узагальнення даних, отриманих у процесі діагностування, виявлено латентний (30,6 %) та виражений (49,7 %) рівень розвитку компонентів творчого потенціалу у переважної більшості студентів. Це свідчить про наявність у реальній навчально-виховній практиці вищої школи низки суперечностей, проблем і недоліків. Необхідність їхнього подолання актуалізувала удосконалення змісту професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у цьому контексті.

Обґрунтовано структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки як систему впливів на студентів спеціальності «Дошкільна освіта» на другому (магістерському) рівні вищої освіти, в умовах якої відбувається розвиток і

збільшення творчого потенціалу, яка включає цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний та оцінювально-результативний блоки. До структури *цільового блоку* включено мету процесу професійної підготовки у контексті розвитку усіх компонентів творчого потенціалу. *Оцінювально-результативний блок* вміщує критерії та показники, діагностувальний інструментарій творчого потенціалу, відповідно до його компонентів. Методологічні підходи (особистісно-орієнтований, гуманістичний, діяльнісний, акмеологічний та системний) та принципи організації процесу розвитку творчого потенціалу становлять *теоретико-методологічний блок* структурно-функціональної моделі. *Процесуальний блок* складають організаційно-педагогічні умови (науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання; забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку студента; організація творчого освітнього середовища; стимулювання й активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки) та етапи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки (адаптаційно-ознайомлювальний, інформаційно-діяльнісний та творчої самореалізації). Основною складовою *методичному блоку* визначено освітній простір закладу вищої освіти, що включає зміст, форми та суб'єктів освітньої діяльності у вищій школі.

Схарактеризовано напрями удосконалення змісту професійної підготовки магістра дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності: удосконалення нормативного забезпечення освітнього процесу; вивчення професійно-педагогічних дисциплін з опорою на творчі завдання проблемно-пошукового характеру, навчально-ігрові методи та моделюючу діяльність, організація різних видів творчості студентів під час навчання; впровадження в освітній процес закладу вищої освіти вибіркової навчальної дисципліни з розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти; творчий підхід до організації

педагогічної практики; супровід викладачами процесу творчості студентів. Установлено, що їхнє визначення та упровадження дозволяє реалізувати розроблену структурно-функціональну модель у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у магістратурі.

Доповнено зміст навчальних дисциплін за циклом професійно-практичної підготовки магістра дошкільної освіти такими темами, як «Механізми творчого процесу та його взаємозв'язок з педагогічною діяльністю», «Методи вивчення творчих якостей особистості педагога», «Технології творчої педагогічної діяльності»; доповнено зміст завдань педагогічної практики; розроблено програму, лекції та методичне забезпечення вибіркової навчальної дисципліни – «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», комплекс практичних завдань для розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі вивчення вибіркової навчальної дисципліни (педагогічні задачі, творчі вправи з використанням педагогічних ситуацій, тренінгові вправи для творчого розвитку).

Описано результати діагностування рівнів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти перед початком та після формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальній та контрольній групах за показниками кожного з критеріїв для перевірки ефективності розробленої структурно-функціональної моделі.

Установлено, що перед початком формувального етапу експерименту для більшості студентів як контрольної, так і експериментальної групи характерним є виражений (49–50 %) та латентний (30,4–30,7 %) загальні рівні розвитку творчого потенціалу, що є недостатнім для здійснення ефективної творчої педагогічної діяльності у майбутньому. Застосування математично-статистичних критеріїв оцінювання вірогідності отриманих даних засвідчило відсутність достовірних відмінностей у розподілах за рівнями розвитку цієї якості особистості у студентів контрольної та експериментальної груп.

Констатовано наявність різниці в розподілах студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу у контрольній та експериментальній групах

після завершення формувального етапу експерименту, яка складає від 2,7 % до 12,9 %. Визначено відсутність прогресу у показниках першої (різниця в даних складає не більше 2% у всіх компонентах) та наявність суттєвих змін у розподілі за рівнями у другій (зростання кількості студентів з інноваційним рівнем на 13,2 % та зменшення кількості студентів з латентним рівнем на 19,7 % після здійснення експериментальної навчально-виховної діяльності).

Доведено вірогідність результатів педагогічного експерименту щодо ефективності методики розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки з допомогою критерію К. Пірсона, емпіричні значення якого виявили наявність достовірної різниці між рівнями розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у контрольній та експериментальній групах і в експериментальній групі на початку та в кінці формувального етапу педагогічного експерименту.

Підтверджено наявність позитивних якісних та кількісних змін у стані розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в результаті реалізації розробленої структурно-функціональної моделі.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі підготовки фахівців за ступенем вищої освіти «магістр» спеціальності «Дошкільна освіта» під час розробки й оновлення навчальних програм та програм практики, лекцій та практичних завдань; у системі підвищення кваліфікації педагогів закладів дошкільної освіти та викладачів вищої школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку творчих якостей фахівця дошкільної освіти. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці та впровадженні технології творчого саморозвитку випускників магістратури дошкільної освіти у процесі практичної професійної діяльності в закладах дошкільної та/або вищої освіти.

Ключові слова: творчий потенціал, розвиток творчого потенціалу, магістр дошкільної освіти, професійна підготовка, творча педагогічна діяльність, структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти.

ABSTRACT

Yemchyk O. H. Creative potential development of Preschool Education Masters in the process of professional training. – Qualifying research paper as a manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in the specialty –13.00.04 Theory and Methods of Professional Education. – Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, 2018. – Rivne State University of Humanities, Rivne, 2018.

ABSTRACT CONTENT

It has been researched the issue of creative potential development of Preschool Education Masters in the process of professional training. It has been proved the importance of mentioned issue because of progressive social development due to dynamic activity of creative personality as a result of their creative potential development and updating.

Thesis reveals psychological and pedagogical core for the notion of *personal creative potential* through the reasoning of correlation with such notions as *creative work*, *creative personality*, *creative energies*, *creative abilities*, *creativity*.

It has been defined, that creative potential is the main determinant of creative personality and its characteristic that reflects internal predisposition to creative energies realization whereas finds the external expression in the process of creative work under the favorable conditions. Thereby it has been defined the notion of *personal creative potential* as an integrative system personal characteristic that includes knowledge, skills, such mental personal features as creativity, motivation to creative work, provided by a high level of their development and interconnection, stimulate personality to active professional and

creative self-change and transformation of the surrounding according to creative conception.

The signs of pedagogical activity as a creative process have been considered. It has been established, that the personality with a high level of creative potential is capable to realize it. According to it *pedagogical creative potential* has been interpreted as personal integrative characteristic that includes system of knowledge and skills, pedagogical personal professional features and abilities as a complex of their possibilities to transform or/and create pedagogical reality.

The notion of *Preschool Education Master's creative potential* has been outlined as a specialist's personal integrative characteristic, pedagogical psychological features that provide implementation of pedagogical creative work and self-improvement. These ones are focused on students' creative personal development in specialty of Preschool Education, being prepared to creative interaction with preschool-aged children, and develop in the process of Master's professional training. It has been singled out the following constituents in Preschool Education Master's creative potential structure: *motivational* (motives, needs, focusing on creative pedagogical activity), *cognitive* (knowledge formedness about the core, mechanisms, pedagogical creative work regularities, personality role and place in pedagogical creative work), *creative* (creative work makings, creativity and other psychological characteristics), *operative* (obtaining creative pedagogical activity methods and technologies in preschool and higher educational institutions), *reflexive* (the ability to evaluate critically and improve the own creative pedagogical activity, responsibility for its results).

The criteria for Preschool Education Masters' creative potential developing have been developed and described: *motivational* one with such indicators as motives for choosing the profession of a Preschool Education specialist, focusing on creative pedagogical activity, interest to the process of creative pedagogical activity, need for setting goal achievement as a condition for success in pedagogical activities, cognitive motives; *cognitive* one with such indicators as a

system of psychological and pedagogical knowledge necessary for successful creative pedagogical activity, speed and accuracy in mental operations performing, setting for creative tasks doing, main components presence of the ability to learn; *creative* one with such indicators as level of cognitive energies in the process of professional training, tendency for searching new algorithms in creative pedagogical activity, level of personal pedagogical creativity; *operative* one with such indicators as creative pedagogical activity techniques, methods, technologies obtaining, ability to apply methods of research work, effective use of acquired experience in a new pedagogical conditions; *reflexive* one with such indicators as self-evaluation of their own professional training, results evaluation of their pedagogical activity, methods and technologies obtaining for professional improvement of their own pedagogical skills. The levels of Preschool Education Masters' creative potential development have been characterized including the innovative, expressed and latent ones.

The diagnostic complex for empirical research of specialist's up-to-date feature development has been developed including means of questionnaire, observation of educational and cognitive students' activity according to each indicator except of standardized methodic. As a result after data generalization given in the process of diagnostic it has been revealed latent (30,6%) and expressed (49,7 %) level of creative potential components development of the most of students. This shows a list of contradictions, issues and disadvantages in modern educational practice of higher school. The necessity of its overcoming updated the improvement of preschool Education Masters' professional training content in this context.

The author gives a rationale for structural and functional model of Preschool Education Masters' creative potential development in the process of professional training as a system of influences on the students in specialty of Preschool Education on the second (Master's) higher educational level. Under these conditions their creative potential preservation and increasing take place. This model includes goal-oriented, theoretical and methodological, processual,

methodical, evaluative and effective blocks. *Goal-oriented block* structure consists of the aim of professional training process in the context of all creative potential constituents' development. *Evaluative and effective block* includes criteria and indicators, diagnostic instruments of creative potential according to its constituents. Methodological approaches and principals how to organize the process of creative potential development are presented as *theoretical and methodological block* of structural and functional model. *Processual block* consists of organizational and pedagogical conditions (scientific and methodical providing of students' creative activity in the process of studying; providing of skilled creative work accompanying for student's professional and personal development; creative educational surrounding establishment; stimulation and activation of students' self-defining and self-realization in the process of scientific and research, independent practical creative activity within professional training) and creative potential development stages of Preschool Education Masters in the process of professional training (adaptive and orientation, informative and action-related, stage of creative work self-realization). The author defines the basic constituent of *methodical block* that is presented by educational space of higher educational institution and includes the content, forms and educational activity entities in higher school.

Directions of content improvement of Preschool Education Master's professional training towards creative pedagogical activity presented by improvement of normative providing during the educational process; research of professional and pedagogical subjects basing on creative issue-searching tasks, teaching and game methods and modeling activity, organization of students' different creative activities during the studying; implementation of selective subject in the educational process of higher educational institution dealing with creative potential development of Preschool Education Masters; creative approach towards pedagogical practice organization, lecturers' accompanying of students' creative process. It has been established that its importance and implementation make it possible to realize developed structural and functional

model in the process of professional training of Preschool Education specialists at Masters' Degree.

The content of teaching subjects in the course of professional and practical Preschool Education Master's training has been updated with such themes as *Creative Process Mechanisms and its Interconnection with Pedagogical Activity*, *Studying Methods of Pedagogical Personality Creative Characteristics*, *Technologies of Creative Pedagogical Activity*, the content of pedagogical practice tasks has been updated, the program, lectures and methodical provision of selective academic subject *The Fundamentals of Creative Potential Development of the Future Tutors in Preschool Educational Institution*, the complex of practical tasks for creative potential development of Preschool Education Masters in the process of selective academic subject studying (pedagogical tasks, creative exercises using pedagogical situations, training exercises for creative development) have been developed.

Levels diagnostics results of Preschool Education Masters' creative potential development have been described before and after the formative stage of pedagogical experiment in the experimental and control groups according to the indicators of each criteria to check the effectiveness of the developed structural and functional model.

It has been established, that before the beginning of the experiment formative stage the majority of students from the control and experimental group are characterized by expressed (49–50 %) and latent (30,4–30,7 %) general levels of creative potential development that is insufficient for effective creative pedagogical activity in the future.

The application of mathematical and statistical criteria to evaluate given data probability showed the absence of authentic differences in distribution according to the levels of this personal feature development for students in the control and experimental groups.

After the completion of the formative stage of the experiment the difference in students' distribution according to the levels of creative potential development in the control and experimental groups has been stated in such percents as beginning with 2,7% till 12,9%,. The progress absence in the indicators of the first (the difference in the data is not more than 2% in all components) and significant changes presence in levels distribution in the second (the increase of students' number with an innovative level of 13,2% and its reducing with a latent level of 19,7% after the implementation of experimental educational activities).

The probability of pedagogical experiment results has been proved towards methodic effectiveness of Preschool Education Masters' creative potential development in the process of professional training with the help of K. Pearson's criterion. Given empirical data revealed the presence of the authentic difference between the components development levels of Preschool Education Masters' creative potential in the control and experimental groups and in the experimental group at the beginning and in the end of the pedagogical experiment formative stage.

It has been confirmed the presence of positive qualitative and quantitative changes in the state of creative potential development for Preschool Education Masters as a result of developed structural and functional model implementation.

Thesis results can be used in the process of Preschool Education Master's specialists training during the curriculums, practice program, lectures and practical tasks development and updating; in the system of professional development of Preschool Education teachers and lecturers of higher school.

The study has not covered the whole issue of creative characteristics development of Preschool Education specialist. The following research prospects have been considered in development and implementation of the technology dealing with creative self-development of Preschool Education Master's Degree graduates in the process of practical professional activity in preschool and/or higher school educational institutions.

Key words: creative potential, creative potential development, Preschool Education Master, professional training, creative pedagogical activity, structural and functional model of Preschool Education Masters' creative potential development.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Ємчик О. Г. Компоненти творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук пр. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 12 (55). Частина 1. С. 214–221.
2. Ємчик О. Г. Концептуальні основи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: наук.-метод. журн. 2016. Вип. 1–2. С. 21–26.
3. Ємчик О. Г. Методи розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. пр. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. Вип. 3. С. 86–92. (Педагогічні науки).
4. Ємчик О. Г. Моделювання розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (41), Issue: 86, P. 16–19.
5. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 56–62.
6. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 116–125.
7. Ємчик О. Г. Творчий потенціал у структурі професійно значущих якостей магістра дошкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. / ред.: І. Д. Бех; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2017. Вип. 13, кн. 2. С. 191–204.

8. Ємчик О. Г. Формування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як наукова проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Випуск 25 (35). С. 87–92. (Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики).

9. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Освітнє середовище навчального закладу як детермінанта розвитку професійного потенціалу майбутнього вихователя. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1 (350). С. 102–109. (Серія: Педагогічні науки).

10. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: зб. наук. пр. Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. № 2 (14). С. 286–291.

Опубліковані праці апробаційного характеру

11. Ємчик О. Г. Творчий потенціал як невід'ємна складова особистості педагога. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя*: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 26–27 листопада 2014 р.). Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 47–50.

12. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 26–27 березня 2015 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 2. С. 69–72.

13. Ємчик О. Г. Значення готовності до творчої педагогічної діяльності для професійної підготовки магістра дошкільної освіти. *Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції

(м. Луцьк, 25–26 червня 2015 р.) / за заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2015. С. 47–50.

14. Ємчик О. Г. Готовність до творчої діяльності у структурі професійної компетентності педагога. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів (м. Луцьк, 12–13 травня 2015 р.): у 3 т. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. Т. 1. С. 280–282.

15. Ємчик О. Г. Творчий потенціал як джерело професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу. *Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: статті ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 8–9 квітня 2016 р.) / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Частина ІІ. С. 43–48.

16. Ємчик О. Г. Чинники розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*: матеріали Х Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів і студентів (м. Луцьк, 17–18 травня 2016 р.): у 3 т. Луцьк: Терен, 2016. Т. 1. С. 306–309.

17. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу як необхідна умова професійного становлення магістра дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 3–5 червня 2016 р.): у 2 т. / А. В. Лякішева (заг. ред.), П. М. Гусак, І. М. Брушневська й ін. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2016. Т. 1 (А-Н). С. 140–144.

18. Ємчик О. Г. Етапи професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу. *Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 13–14 жовтня 2016 р.) FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної

лабораторії дидактики імені Я.-А. Коменського / гол. ред. Муковіз О. П. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. С. 46–49.

19. Ємчик О. Г. Ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу. *Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Суми, 16–17 листопада 2016 р.). Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. С. 80–82.

20. Ємчик О. Г. Творча компетентність як основа професійного зростання магістра дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 16–17 травня 2017 р.) / А. В. Лякішева (заг. ред.), П. М. Гусак, І. М. Брушневська та ін. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2017. С. 89–90.

21. Ємчик О. Г. Високий рівень творчого потенціалу як показник творчої компетентності педагога. *Підготовка конкурентоздатного фахівця початкової освіти в контексті реалізації концепції «Нова українська школа»*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (м. Луцьк, 25 вересня 2017 р.). Луцьк, 2017. С. 16–19. URL: http://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/zbirnik_konferenciyi_25.09.2017final.pdf

Праці, які додатково відображають результати дисертації

22. Ємчик О. Г. Діагностика рівня розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*: науковий журнал. Луцьк: Вежа-друк, 2015. № 1. С. 10–15.

23. Ємчик О. Г. Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: навчально-методичний посібник. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2017. 164 с.

24. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*: науковий журнал. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2016. № 2 (3). С. 25–29.

ЗМІСТ

ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	32
1.1. Аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження.....	32
1.2. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як педагогічна проблема.....	54
1.3. Сутність професійної підготовки магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності.....	69
Висновки до першого розділу.....	80
РОЗДІЛ 2. СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	84
2.1. Критерії, показники та рівні розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.....	84
2.2. Сучасний стан розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.....	96
2.3. Характеристика структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.....	114
2.4. Напрями удосконалення змісту підготовки магістра дошкільної освіти у контексті розвитку його творчого потенціалу	136
Висновки до другого розділу.....	143
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	147
3.1. Реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти у процесі професійної	

	21
підготовки.....	147
3.2. Організація та хід експериментальної навчально-виховної діяльності.....	161
3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	176
Висновки до третього розділу.....	190
ВИСНОВКИ	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	199
ДОДАТКИ	232

ВСТУП

Актуальність теми. Активний соціально-економічний розвиток суспільства, а також пов'язані з ним демократизація і гуманізація освітньої галузі зумовлюють необхідність підготовки її висококваліфікованих фахівців. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) визначено, що саме від належної підготовки педагогічних кадрів, підвищення їхнього професійного та загальнокультурного рівнів залежить інноваційний розвиток освіти й ставлення до неї суспільства. У такому ракурсі постає особливо вагомим такий аспект професійної освіти, як підготовка майбутніх педагогів.

Зміну вектора державної політики в галузі дошкільної освіти на розвиток і творчу самореалізацію особистості дитини в єдності із творчим розвитком педагога відображено у положеннях законів України «Про дошкільну освіту» (2001), «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2011) й інших нормативних актів. Доцільність дослідження такої проблеми підтверджено державним курсом України на реформування дошкільної галузі, а саме актуалізацією тенденції створення національного освітнього простору шляхом інтегрування інноваційних технологій не лише в загальну професійну підготовку майбутніх педагогів, а й у їхню підготовку до творчого вдосконалення навчального процесу. Це детермінує вимогу підготовки таких вихователів дітей дошкільного віку, організаторів дошкільної освіти й викладачів педагогічних дисциплін, які спроможні виконувати покладені на них обов'язки на високому професійному рівні, знаходити нестандартний і найбільш ефективний спосіб вирішення освітніх завдань, формувати творчу особистість дитини дошкільного віку та/або студента.

Метою професійної підготовки магістра дошкільної освіти є не тільки озброєння педагогічними знаннями та практичними вміннями, а й прищеплення

потрібних для забезпечення високого науково-теоретичного та методичного рівнів викладання педагогічних дисциплін у повному обсязі освітньої програми, підвищення професійного рівня, педагогічної майстерності, наукової кваліфікації значущих професійно-педагогічних якостей. До найважливіших з останніх належить творчий потенціал магістра дошкільної освіти як передумова ефективної науково-дослідної роботи, систематичного вдосконалення змісту навчання, впровадження в освітній процес сучасних інноваційних методів, нагромадження плідної наукової та навчальної інформації, систематичного вивчення, аналізу й оцінювання навчально-пізнавальної діяльності та поведінки дітей дошкільного віку та студентів.

Загалом проблема розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти до сьогодні не була предметом спеціального дослідження. Розв'язання її в сучасній практиці професійно-педагогічної підготовки в умовах магістратури здебільшого відзначається фрагментарністю, а актуальність окреслена безпосереднім зв'язком із забезпеченням якості професійної підготовки та майбутньої педагогічної діяльності магістрів спеціальності «Дошкільна освіта».

Для вивчення проблеми розвитку творчого потенціалу особистості присутнє опрацювання наукових досліджень філософсько-культурологічної та соціальної природи особистості в контексті її формування, зокрема Г. Батіщева, М. Бердяєва, Г. Давидової, Б. Кедрова, О. Клепікова, М. Когана, А. Коршунова, П. Кравчук, В. Кременя, В. Крисаченко, І. Кучерявого, В. Лося, П. Лямцева, М. Мойсеєва, В. Овчиннікова, П. Сауха, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Г. Філіпчука, В. Франкла, Е. Фромма, А. Шептуліна, В. Шинкарука, А. Шуміліна й ін. Розкриттю психолого-педагогічних аспектів розвитку особистості як суб'єкта діяльності присвячено дослідження К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, П. Блонського, Г. Балла, М. Басова, І. Бежа, Б. Братуся, Л. Виготського, Г. Костюка, А. Леонтьєва, Б. Ломова, В. Мерліна, А. Петровського, С. Рубінштейна, Л. Сахань та ін.; окремих аспектів розвитку творчої особистості та психолого-педагогічних чинників, що сприяють становленню її якостей, – наукові роботи І. Аверіної, Г. Альтшуллера,

Б. Ананьєва, В. Андрєєва, Д. Богоявленської, А. Брушлинського, Л. Виготського, Н. Вишнякової, Дж. Гілфорда, В. Дружиніна, В. Загв'язинського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Кульчицької, А. Лука, А. Маслоу, О. Матюшкіна, В. Моляка, Б. Нікітіна, Я. Пономарьова, М. Поташника, В. Рибалки, К. Роджерса, О. Романовського, В. Роменця, С. Рубінштейна, О. Семенова, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, А. Спіркіна, Т. Сущенко, Б. Теплова, П. Торренса, М. Холодної, Г. Чистякової, М. Ярошевського й ін.; проблем розвитку якостей особистості в контексті особистісно орієнтованого підходу до організації педагогічного процесу та розроблення відповідної системи методичної роботи – напрацювання І. Беха, А. Бойко, В. Лозової, О. Мороза, А. Мудрика, Н. Ничкало, О. Петренко, І. Прокопенка, Г. Пустовіта, Н. Тарасевича, Н. Щуркової та ін.; проблем модернізації педагогічної освіти щодо розвитку особистості в умовах закладів вищої освіти – студії В. Андрущенка, Є. Барбіної, Г. Беленької, І. Богданової, О. Глузмана, О. Гузій, М. Євтуха, Л. Зданевич, Е. Карпової, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, З. Курлянд, А. Линенко, Ю. Пелеха, О. Пехоти, В. Радула, В. Сластьоніна, Х. Шапаренко й ін.

На основі аналізу філософсько-культурологічної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури із досліджуваної проблеми виявлено низку *суперечностей* між:

- потребою суспільства та держави у магістрах дошкільної освіти, здатних до творчої педагогічної діяльності, й актуальним рівнем розвитку творчого потенціалу студентів магістратури;
- сучасним запитом на високий рівень готовності магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності та нерозробленістю моделей розвитку творчого потенціалу в освітньому процесі закладів вищої освіти;
- прагненнями викладачів закладів вищої освіти розвинути творчий потенціал магістра дошкільної освіти й неадаптованим до цієї ідеї змістом теоретичної та практичної підготовки фахівців;
- об'єктивною потребою закладів вищої освіти забезпечити розвиток

творчого потенціалу фахівців на основі креативного й інноваційного освітнього процесу та наявними умовами освітнього середовища, орієнтованими здебільшого на репродуктивну й адаптивну діяльність студентів.

Актуальність означеної проблеми, недостатнє її висвітлення в теорії та практиці професійної освіти і виявлені суперечності зумовили вибір теми дисертації: **«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до плану наукових досліджень Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та держбюджетної теми «Реалізація філософії людиноцентризму в сучасній національній освіті» (реєстраційний номер 0113U002224). Тему дисертації затверджено вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 6 від 25.12.2014 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 24.03.2015 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної, науково-методичної літератури та практики професійної підготовки фахівців з'ясувати сутність, зміст основних понять дослідження та схарактеризувати структуру творчого потенціалу магістра дошкільної освіти.

2. Визначити критерії, показники та рівні розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

3. Продіагностувати стан розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

4. Обґрунтувати та розробити структурно-функціональну модель

розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки та навчально-методичне забезпечення її упровадження.

5. Експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка магістрів дошкільної освіти.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

У ході наукового пошуку було використано такі **методи дослідження**:

– **теоретичні**: аналіз і синтез психолого-педагогічної, навчально-методичної та спеціальної літератури із досліджуваної проблеми, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичних даних щодо функціонування педагогічного процесу закладу вищої освіти, професійної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти; аналіз нормативних документів; порівняння й узагальнення інформації для визначення стану проблеми і теоретичного обґрунтування структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; теоретичне прогнозування, проектування та моделювання;

– **емпіричні**: педагогічне спостереження, бесіди, опитування (інтерв'ювання та анкетування), тестування студентів для вияву основних суперечностей і недоліків змісту, методів і форм їхньої професійної підготовки та дослідження рівнів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти; педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки;

– **математичної статистики**: критерій однорідності К. Пірсона для виявлення статистичної достовірності кількісних та якісних змін у рівнях розвитку творчого потенціалу майбутніх магістрів дошкільної освіти.

Експериментальна база дослідження. Експеримент проводили на базі таких закладів вищої освіти: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, Херсонський державний університет, Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Рівненський державний гуманітарний університет. Участь в експерименті взяли 183 студенти магістратури спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– з'ясовано стан розробленості проблеми розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; обґрунтовано, розроблено й апробовано структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти, що складається із взаємопов'язаних блоків (цільовий, теоретико-методологічний, методичний, процесуальний та оцінювально-результативний), охоплює вперше визначені етапи (адаптаційно-ознайомлювальний, інформаційно-діяльнісний, творчої самореалізації) та організаційно-педагогічні умови (науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання; забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку студента; організація творчого освітнього середовища; стимулювання та активізація самовизначення й самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності у процесі професійної підготовки) розвитку творчого потенціалу;

– визначено структурні компоненти (мотиваційний, когнітивний, креативний, операційний і рефлексивний) творчого потенціалу магістра дошкільної освіти; обґрунтовано критерії (мотиваційний, когнітивний, креативний, операційний, рефлексивний), відповідні до критеріїв показники та рівні (інноваційний, виражений, латентний) розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти; запропоновано критерійно-діагностувальний комплекс оцінювання розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної

освіти;

уточнено сутність феномену творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки як інтегративної якості особистості фахівця з дошкільної освіти, що є системою професійних знань і вмінь, психологічних характеристик педагога, що забезпечують провадження творчої педагогічної діяльності, самовдосконалення, спрямовані на розвиток творчої особистості студентів, їхньої готовності до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку та набувають розвитку у процесі професійної підготовки в умовах магістратури;

удосконалено форми та методи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки;

подальшого розвитку набули положення теорії і методики професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в закладі вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в упровадженні в освітній процес закладу вищої освіти структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в єдності її структурних і функціональних компонентів; розробленні методики психолого-педагогічного діагностування рівнів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти; оновленні змісту навчальних дисциплін за циклом професійно-практичної підготовки магістра дошкільної освіти в розрізі таких тем: «Механізми творчого процесу та його взаємозв'язок із педагогічною діяльністю», «Методи вивчення творчих якостей особистості педагога», «Технології творчої педагогічної діяльності»; доповненні змісту завдань педагогічної практики студентів; розробленні та впровадженні вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» та комплексу практичних завдань для розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти (педагогічні задачі, справи з використанням педагогічних ситуацій, тренінгові завдання для творчого розвитку).

Результати дослідження може бути використано викладачами закладів

вищої освіти під час розроблення й оновлення освітніх програм підготовки фахівця за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», програм навчальних дисциплін і програм педагогічних практик; у системі підвищення кваліфікації та перекваліфікації педагогів закладами післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали дисертаційної роботи впроваджено в освітній процес: Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (акт про впровадження № 03-28/02/4006 від 06.10.2017 р.), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка про впровадження № 797/02-13 від 06.12.2017 р.), Херсонського державного університету (акт про впровадження № 11-26/2341 від 06.12.2017 р.), Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (акт про впровадження № 01-15/03/1801 від 08.12.2017 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 255 від 11.12.2017 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження оприлюднено на наукових і науково-практичних конференціях та семінарах різного рівня:

– *міжнародних*: «Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (Вінниця, 2014 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015 р.), «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2015 р.), «Проблеми соціалізації та ресоціалізації особистості» (Луцьк, 2015 р.), «Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи» (Луцьк, 2015 р.), «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Київ – Кам'янець-Подільський, 2015 р.), Scientific and Professional Conference «Pedagogy and Psychology In an Era of Increasing Flow of Information» (Budapest, 2016 р.), «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2016 р.), «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2016 р.), «Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи» (Умань, 2016 р.),

«Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, 2017 р.);

– *всеукраїнських*: «Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно орієнтованому освітньому середовищі» (Київ, 2015 р.), «Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації» (Харків, 2016 р.), «Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті» (Суми, 2016 р.), «Підготовка конкурентоздатного фахівця початкової освіти в контексті реалізації концепції „Нова українська школа”» (Луцьк, 2017 р.), «Особистість у виховному просторі зростання: від дитинства до юності» (Київ, 2017 р.);

– *регіональних*: «Особливості мовленнєвих вад у дітей старшого дошкільного, молодшого шкільного віку та їх усунення» (Луцьк, 2016 р.), «Освітня програма для дітей від 2 до 7 років „Дитина”» (Луцьк, 2016 р.).

Результати дослідження відображено у публікаціях автора й обговорено на засіданнях кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (2014–2017 рр.).

Особистий внесок автора. У статті «Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки» (співавтор – О. С. Семенов) (2015 р.) авторським внеском є аналіз результатів діагностування творчих здібностей студентів, установлення необхідності доповнення змісту професійної підготовки в закладі вищої освіти завданнями, спрямованими на розвиток творчих якостей магістрів дошкільної освіти (0,3 авт. арк.); у статті «Освітнє середовище навчального закладу як детермінанта розвитку професійного потенціалу майбутнього вихователя» (співавтор – О. С. Семенов) (2017 р.) визначено умови та можливості освітнього середовища як чинника, що впливає на формування та розвиток професійних якостей, зокрема творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти (0,25 авт. арк.). Розробки та ідеї, що належать співавтору, у дисертації не використано.

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційної

роботи викладено у 22 одноосібних публікаціях здобувача і 2 у співавторстві, серед яких: десять відображають основні положення дисертації (з них одна – в зарубіжному періодичному фаховому виданні, введеному до міжнародних наукометричних баз, дев'ять статей у наукових фахових виданнях України, із яких три – публікації в наукометричних виданнях), одинадцять мають апробаційний характер, три додатково представляють результати дисертації (з них одна – навчально-методичний посібник).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (331 найменування, із них 9 – іноземною (англійською) мовою), 7 додатків. Загальний обсяг дисертації – 318 сторінок, із яких 170 сторінок основного тексту. Робота містить 10 таблиць і 15 рисунків на 10 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Аналіз поняттєво-категорійого апарату дослідження

Нагальна потреба в активізації творчої діяльності особистості в умовах прискорення темпів науково-технічного прогресу та інформатизації суспільства, а у зв'язку з цим – інтенсифікації суспільного розвитку, викликала необхідність наукової розробки проблеми творчості. З огляду на це, актуальною проблемою сучасної психолого-педагогічної науки і практики постає розвиток творчої особистості загалом та педагога зокрема, оскільки від ретельного, зваженого особистісного підходу до формування кадрового складу освітніх закладів значною мірою залежить і розвиток творчої особистості вихованця, учня чи студента. Пріоритетними критеріями готовності педагога до такої роботи є його високий інтелектуальний рівень, здатність опановувати, накопичувати та ефективно застосовувати у педагогічній діяльності інноваційні освітні технології, реалізуючи власний творчий потенціал.

Про необхідність розробки питання формування творчої особистості у контексті розвитку її творчого потенціалу маніфестується у нормативно-правових документах, де окреслена проблема позиціонується як питання державної ваги. Ці положення відображено у Конституції України [159], Законах України «Про освіту» [120], «Про вищу освіту» [115], «Про загальну середню освіту» [117], «Про дошкільну освіту» [116], «Про наукову та науково-технічну діяльність» [119], «Про позашкільну освіту» [121], «Про професійно-технічну освіту» [122], «Про науково-технічну інформацію» [118] та в численних підзаконних нормативних актах. Нормативно-правова база засновується на положенні, що розвиток української державності, громадянського та правового суспільства буде поступальним лише за умови активної діяльності у всіх сферах життєдіяльності, сформованої у процесі

навчання та виховання творчої особистості, у процесі реалізації нею розвинутого творчого потенціалу.

Отже, розвиток творчого потенціалу особистості у процесі її підготовки до професійної діяльності в умовах сучасного суспільства стає одним із основних завдань вищої школи. Проте його реалізація ускладнюється відсутністю науково обґрунтованих підходів до визначення сутності поняття «творчий потенціал», співвідношення із поняттями «творчість» та «творча особистість»; розбіжностями в наукових поглядах на процес і механізми його розвитку та актуалізації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [22; 37; 47; 60; 75; 80; 96; 138; 178; 193; 217; 230; 235; 247; 305; 318] дає підстави констатувати той факт, що багато авторів, які займаються проблемою творчого потенціалу особистості, мають нетотожні погляди на визначення його сутності.

Поняття творчого потенціалу особистості нерозривно пов'язане з поняттями «особистість», «творчість», «творча особистість», «креативність». Вони стали предметом багатьох досліджень у галузях філософії, соціології, психології та педагогіки. Проте без розуміння їхнього змісту та структури неможливо виявити сенс та природу творчого потенціалу.

Вивченням сутності, походження та структури особистості займалися такі вчені, як: А. Адлер [5], Б. Ананьєв [11], А. Бандура [24], І. Бех [40], В. Бехтерев [42], П. Блонський [45], Л. Виготський [66], Дж. Доллард [325], Е. Еріксон [314], Дж. Келлі [143], Р. Кеттел [324], О. Леонт'єв [175], А. Маслоу [191], В. Мерлін [194], В. Мясищев [201], К. Роджерс [249], З. Фрейд [297], К. Юнг [315] та ін.

Інтерпретація категорії «особистість» – складна та мінлива. Вона змінюється разом зі змінами суспільства та етносу, до якого вона належить. Особистість завжди функціонує у певному історичному часі. Вона може його випереджувати чи відставати від нього, але завжди у тій чи іншій мірі залишається сучасною, не просто йде з часом поряд, а є заглибленою у сучасність, тим самим стимулюючи зміни в суспільстві. У цьому контексті

актуальною є думка Ю. Габермаса про те, що особистість як автор автономних життєвих проєктів постає важливою складовою творення і перетворення соціуму [67, с. 71].

Відповідно до результатів досліджень Т. Адорно [6], П. Бергера [29], М. Вебера [56], Г. Зіммеля [128], Р. Мертона [195], Дж. Г. Міда [196], Т. Парсонса [214], Е. Фрома [298] та ін. у галузі соціології, особистість як соціально-типова характеристика людини пережила певну еволюцію разом з перебігом історичного процесу. На становлення особистості значний вплив мають простір та час, оскільки накладають свій відбиток на мислення людини. Тут ми маємо на увазі зв'язок якісних характеристик епохи та культури, суспільства та його стану із безсвідомими та підсвідомими психічними якостями людини, її архетипом. На основі цього сучасна соціологічна наука визначає критерії класифікації типів особистості, відповідно до цивілізаційного типу суспільства, приналежності до певної етнічної культури чи соціального прошарку.

Так, якщо первісна людина характеризувалася діяльністю адаптивною, пристосовницькою, то сучасна має значно багатший функціональний репертуар і загалом відіграє більш активну творчу роль у природі та суспільстві. На думку О. Злобіної, це пов'язано з тим, що «у період різких соціальних змін діяльність особистості щодо впорядкування власного життєвого світу залишається доцільною, лише набуваючи елементів творчості» [130, с. 15]. Узагальнюючи, слід зазначити, що особистість постійно формується та розвивається від рівня задоволення потреб та пристрастей до реалізації громадянської свободи та творчості. Розвиток і самовизначення особистості зумовлює її діяльність як процес творення нового соціального порядку.

Актуальними для нашого дослідження в цьому контексті є концепції теорій та напрямів у вивченні особистості в педагогіці та психології. Вони дають прогностичну оцінку результатів подій, передбачають певні зміни та закономірності у поведінці індивіда в майбутньому та – як наслідок – вплив особистості на суспільні процеси. Представники психодинамічної теорії

вважають головним джерелом розвитку особистості вроджені чинники (інстинкти), які звільняють енергію людини (лібідо). За З. Фрейдом [297], відбувається складна динамічна взаємодія між інстинктами та свідомістю (морально-етичними імперативами). Ця взаємодія і регулює поведінку людини. Психоаналітична теорія К. Юнга [315] побудована на твердженні, що особистість є відображенням душі, яка має певну структуру (індивідуальне безсвідоме, колективне безсвідоме та свідоме), головною частиною в якій є архетип «єго» – думки, почуття, спогади та відчуття, завдяки яким людина сприймає цілісність своєї особистості. За індивідуалістичною теорією А. Адлера [5], всі вчинки та поведінку людини визначають не вроджені інстинкти, а почуття спільності з іншими людьми, орієнтація на них. Поведінкова теорія, поділена на два напрями – рефлекторний (Б. Скіннер [329]) і соціальний (А. Бандура [24], Дж. Роттер [328]), основне джерело розвитку особистості вбачає у середовищі. Особистість постає як продукт наuczіння, як сукупність соціальних навичок і системи внутрішніх чинників, а її поведінка детермінується зовнішніми обставинами. Послідовники когнітивної теорії визначальним у розвитку особистості, поведінка якої визначається пізнавальними процесами у вигляді конструктів, вважають соціальне оточення. Диспозиційна теорія акумулює пояснення причини розвитку особистості схильністю людей однаково реагувати у певних ситуаціях, тобто демонструвати певну постійність вчинків, думок та емоцій незалежно від часу, подій та життєвого досвіду, з одного боку, та наявністю певних індивідуальних відмінностей між людьми, з іншого [26].

Найближчою до нашої проблематики є концепція гуманістичної теорії, у руслі якої виділяють клієнічний (феноменологічний) (К. Роджерс [250]) та мотиваційний (А. Маслоу [192]) напрями. Основна ідея цієї теорії полягає у тому, що людина від початку здатна до самоzmіни. Сама сутність людини постійно рухає її в напрямку особистісного зростання, творчості та самодостатності. Особистість є унікальною істотою, яка наділена величезним потенціалом для власного самовдосконалення. У психіці людини закладено дві

вроджені тенденції: прагнення до самоактуалізації та контроль за власним розвитком.

Спільним для всіх виокремлених психолого-педагогічних підходів у потрактуванні особистості, на думку В. Ларцева, є її визначення як інтегральної сутності людини, яка об'єднує в ціле всі її психічні характеристики, процеси та відносини, що детермінуються внутрішніми та зовнішніми чинниками існування індивіда та різко відрізняють його від інших людей [172, с. 29]. У широкому розумінні – це конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних та соціальних якостей; у вузькому – індивід, який є суб'єктом соціальних відносин та свідомої діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами буття в суспільстві.

Комплексне психолого-педагогічне бачення проблеми особистості зумовлюється тим, що сучасний соціально-економічний стан суспільства потребує формування активної, самостійної та відповідальної особистості, яка здатна розкривати, вільно розвивати свій потенціал, реалізувати який вона може лише у ході залучення до діяльності.

Міркуючи про закономірності розвитку особистості, неодмінно спираємося на методологічні засади концепції діяльності, дослідженням якої були присвячені праці Б. Ананьєва [11], О. Леонтьєва [175], К. Платонова [227], С. Рубінштейна [256], Б. Теплова [284] та ін. Ця концепція описує особистість у психологічних та поведінкових термінах. Згідно з основною ідеєю діяльнісної теорії, людина – це не пасивний спостерігач, а активний учасник соціальних перетворень, одночасно – суб'єкт та об'єкт виховання, навчання, розумової та предметної діяльності.

Діяльність – це спосіб буття людини у світі, акт перетворення дійсності [26, с. 36]. Її основними компонентами є суб'єкт з характерними для нього ієрархією потреб та мотивів, свідомістю, мета, об'єкт, на який спрямована діяльність, засоби реалізації мети та, власне, результат діяльності [78, с. 98]. Найбільш виразно ця думка знайшла відображення у працях О. Леонтьєва. На його думку, особистість – якісно нове утворення, характеристики якого

формується протягом життя людини тією мірою, якою система її мотивів виявляється відповідно до вимог суспільства. Наскільки різноманітніші види діяльності, в які особистість включена, наскільки більш розвинуті та ієрархізовані її якості, настільки багатша особистість внутрішньо [172, с. 28].

Таку позицію підтримує і О. Злобіна, яка визначає активну людину як соціально успішну, здатну використати свій особистісний потенціал, реалізувати себе як фахівця у процесі демонстрації високого рівня особистісної суб'єктності [130, с. 26]. Можемо констатувати, що діяльність детермінує суспільну активність особистості і, в свою чергу, постає як важлива складова процесу трансформації суспільства.

Актуальною в цьому контексті є позиція О. Шупти, яка стверджує, що діяльність постає формою буття та способом існування людини, забезпечуючи створення матеріальних умов її життя, задоволення природних потреб, стаючи при цьому і фактором духовного розвитку людини, способом реалізації її культурних та соціальних потреб та інтересів, одночасно будучи втіленням особистісного потенціалу. Діяльність є необхідною умовою самореалізації людини, джерелом наукового пізнання та саморозвитку особистості [311, с. 19]. Узагальнюючи, слід зазначити, що діяльність як складна динамічна система взаємодій суб'єкта зі світом формує особистість, і навпаки – внутрішні мотиви та можливості особистості породжують цю діяльність, особистість реалізується у процесі діяльності.

Такий підхід до формування особистості знаходить відгук і у філософському баченні походження та сутності цього феномена. Сучасна філософська думка визначає особистість як індивід, який наділений безмежною внутрішньою свободою у своїх рішеннях та діях і ніким не обмеженою відповідальністю за результати цих дій. У християнській філософії (В. Соловйов [320], С. Зарин [123], В. Зеньковський [127], В. Кредо [164], В. Лоський [182], С. Франк [295] та ін.) ця безкінечність пов'язана з тим, що особистість постає як образ та подоба безмежного Бога-творця. Для людини як відображення божественної суті свобода пов'язана з відповідальністю.

Філософські погляди на походження та сутність особистості, узагальнені Ю. Рожковою, дають нам підстави стверджувати, що людська свобода має дуалістичний характер. Учена визначає її, по-перше, як негативну, як зняття обмежень та заборон, «свобода від». Вона означає можливість звільнення від усього, в тому числі й від усього людського, тому вона не вміщує в собі нічого творчого, а лиш руйнівне. Для неї можуть бути введені зовнішні межі у вигляді законів, звичаїв, норм та правил. Тоді вона перетворюється на «свободу в рамках», тобто стає не зовсім свободою. По-друге, є позитивна свобода, «свобода для», свобода творчості як вихід за межі усього старого для творення нового, того, чого ще не було. Її внутрішнім протиріччям є те, що вона існує лише у процесі творчості та зникає в її результаті [251, с. 175]. З цих позицій, свобода особистості визначається її участю у творчому процесі, творчій діяльності, активність у якій забезпечує реалізацію особистісного потенціалу. На наше переконання, творчий початок потенційно закладено в кожному індивіді, і основне питання полягає в тому, наскільки він реалізується, стає визначальним у діях, вчинках та житті людини. Верхньою межею творчих досягнень особистості є удосконалення життя усього людства, інноваційне прискорення його соціальної та культурної еволюції та вдосконалення себе як суб'єкта суспільного буття.

Як свідчать численні психологічні (Д. Богоявленська [46], Н. Ветлугіна [303], Д. Гілфорд [326], Л. Єрмолаєва-Томіна [98], Я. Пономарьов [230], П. Торренс [330], М. Холодна [301] та ін.), філософські (Г. Батищев [28], А. Бергсон [30], Н. Бердяєв [31], С. Грузенберг [80], Ф. Степун [276] та ін.) та педагогічні (В. Андреев [12], В. Загвязинський [113], Н. Кузьміна [167], В. Моляко [241], М. Никандров [140], С. Сисоєва [269], В. Сластьонін [271] та ін.) дослідження з проблеми природи творчості та творчої діяльності, для кожної особистості цей феномен є унікальним за своєю суттю, своєрідним за умовами його розкриття та індивідуальним за механізмами його функціонування.

Найбільш виразно ця думка знайшла відображення у працях О. Клепікова та І. Кучерявого. Механізм розвитку суспільства через творчість учені пояснюють тим, що творчість виникає у процесі становлення людського індивіда як представника людської спільноти. Для того щоб цей процес не припинявся й активно розвивався, кожному індивіду необхідне забезпечення можливості реалізувати себе в тому числі й у творчій діяльності [149, с. 19].

У довідкових виданнях поняття «творчість» визначається: 1) як діяльність особистості, спрямована на створення нових матеріальних та духовних цінностей, які характеризуються соціальною та особистісною значимістю; 2) як найвища форма активності особистості, спрямована на перетворення не тільки зовнішнього світу, а й внутрішнього, саморозвиток та самореалізацію; 3) як диспозиційна якість особистості, передумова розвитку знань та духовного росту; 4) як унікальна якість креативного суб'єкта; 5) як процес вирішення нестандартних ситуативних завдань (талановитий винахід); 6) як споглядання вічних цінностей (мудре узагальнення) [37; 78; 205; 273; 308].

Інтерпретована нами ідея про творчу діяльність як зовнішній прояв та результат реалізації творчої активності та творчої спрямованості особистості підводить до думки про те, що творчість характерна для будь-якої сфери суспільного життя, оскільки постає як процес та наслідок розв'язання протиріч, як необхідна умова прогресивних змін та вдосконалення суспільства загалом.

Визначальною у потрактуванні понять дослідження є думка В. Кременя, що творчість – це апогей людського існування, коли людина набуває здатності перетворювати дійсність (відносини, норми, цінності), у якій здійснює життєдіяльність. Крім того, творчість – це поліфункціональна категорія, яка характеризує різні форми взаємовідносин особистості із собою та суспільством, тому вона постає як культурологічна, соціально-історична, онтологічна, естетична та психологічна категорія [165, с. 7–8].

Творчість – одна з найбільш природних форм реалізації потреби в пошуку, поряд з якою існують також інші мотиви творчої діяльності – потреби у самоствердженні, визнанні іншими членами суспільства тощо. Творчою є

будь-яка діяльність, у процесі якої здійснюється пошук проблем, рішень, а також діяльність, яка виводить суб'єкт за межі існуючих практик. Так, творчість постає як процес творення чогось оригінального, неповторного, індивідуального. Проте, на думку А. Спіркіна, характеристика новизни як результату творчої діяльності може мати як об'єктивну, так і суб'єктивну значущість. Результат творчості не обов'язково повинен бути суспільно цінним, оскільки може засвідчувати новизну лише для суб'єкта творчої діяльності [276, с. 332–352]. Підсумовуючи сказане, зазначимо, що творчий характер діяльності залежить від зовнішніх обставин і від самої особистості як суб'єкта цієї діяльності, від її умінь, навичок, якостей та здібностей.

У процесі вивчення творчої діяльності ключовим постає питання про носія творчого начала, про особистість, яка творить, її характеристики, структуру її якостей. Такий аналіз, на думку Л. Никифорової, можна здійснити лише з допомогою системно-структурного підходу у вивченні особистості, що дозволяє розглядати її в цілісності і єдності характеристик і властивостей, відносини між ними і взаємодетермінант [172].

Охарактеризувати творчу особистість в українській філософії намагалися В. Андрущенко [13], М. Дмитрієва [95], В. Табачковський [279] та ін. Спільним для всіх поглядів є те, що творча особистість характеризується індивідуальністю та своєрідністю, які виділяють її поміж інших. Згідно з дослідженням В. Андреева, творчою особистістю є індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, для якого потреба в творчості є життєвою необхідністю, а творчий стиль діяльності – найбільш характерним [12, с. 58]. В. Дружинін визначав творчу особистість як людину, яка володіє сукупністю певних творчих якостей і певним ступенем мотивації, які передують творчим проявам, сприйнятливістю до нового та незвичайного, високою толерантністю до невизначених ситуацій, конструктивною активністю в цих ситуаціях [97, с. 175]. Визначальним у трактуванні творчої особистості С. Сисоевою є взаємозв'язок певних розвинених, системно пов'язаних творчих якостей, які дозволяють досягти людині високих результатів у будь-якій

діяльності [270, с. 48]. Подібною є інтерпретація В. Моляко, на думку якого поняття «творча особистість» позначає людину, яка має: певний рівень розвитку творчих здібностей; об'єктивацію цих здібностей у досягненнях; сформовані ціннісні орієнтації та життєві орієнтири, які сприяють процесові становлення, розвитку, прояву, реалізації творчого потенціалу; певну структуру характерних рис особистості, що гармонійно поєднується зі здібностями, утворюючи індивідуальний творчий стиль діяльності [241, с. 6].

Узагальнюючи підходи названих вчених до сутності творчої особистості, можна зробити висновок про її визначення як суб'єкта діяльності, наділеного певним набором взаємопов'язаних характеристик і ознак, що забезпечують творчий характер результатів цієї діяльності. Ключовими з них, за нашим висновком, є інтелектуальні здібності та досвід, творча спрямованість особистості (психічна властивість особистості, яка включає систему спонукань, що визначає активність людини), сформовані ціннісні орієнтації, творчий потенціал, який є основним ресурсом творчості (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структура творчої особистості

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що основним видом діяльності творчої особистості є творчість. Підставою для будь-якої діяльності є внутрішня схильність до цієї діяльності, спрямованість до неї, потенційні внутрішні задатки та можливості, які сприяють їй, спонукають до неї. Для творчої діяльності таким механізмом є творчий потенціал.

Оскільки проблема визначення сутності творчого потенціалу особистості має комплексний характер, то її дослідження повинно ґрунтуватись на різних поглядах, тобто із застосуванням декількох теоретико-методологічних підходів, діалектично пов'язаних між собою. Рівень розвитку особистості залежить від ступеня її самостійності у здійсненні певної діяльності. З цих позицій, розвиток творчого потенціалу особистості можливий лише за умови вивчення й організації цього процесу на засадах діяльнісного підходу.

Вихідними для нашого дослідження є також ідеї особистісного підходу, розроблені у працях К. Абульханової-Славської [2], І. Беха [40], Д. Богоявленської [46], В. Давидова [89], А. Маслоу [192], А. Мудрика [199], В. Рибалки [247], С. Сисоевої [270], А. Сущенко [278], І. Якиманської [317] та ін. Визначальним для педагогічного розуміння питання сутності творчого потенціалу є визнання особистості головною діючою фігурою власної діяльності. Це означає, що в організації творчого процесу необхідно створити умови для перетворення особистості на суб'єкт власної діяльності, для творчості у вирішенні проблемних завдань.

Теоретичним підґрунтям організації вивчення та розвитку творчого потенціалу стали положення акмеологічного підходу, особливості якого в теорії та практиці вищої школи в Україні та за кордоном вивчали Б. Ананьєв [11], О. Анісімов [14], О. Антонова [15], С. Архипова [18], В. Вакуленко [53], А. Деркач [92], Н. Кузьміна [167], В. Моляко [241], С. Пальчевський [213], А. Реан [245], Х. Шапаренко [309] та ін. У нашому дослідженні ми спиралися на такі категорії акмеології, виокремлені та визначені С. Архиповою, як: «акме» (орієнтація на досягнення вершин у розвитку особистості, на розвиток її творчих можливостей і ресурсів) «зрілість» (здатність до саморозвитку та

самовдосконалення), «акмеологічний аналіз» (аналіз процесу й результатів діяльності (навчальної, практичної професійної) через призму можливих досягнень), «акмеологічні технології» (технології забезпечення досягнень кожної особистості у змінних умовах соціуму) і т. ін. [18, с. 110]. Актуальність положень цього підходу зумовлюється пошуком шляхів розвитку потенційних можливостей особистості для досягнення нею досконалості у майбутній діяльності.

На розгляд творчого потенціалу особистості як складного об'єкта та системи (великої кількості елементів, які перебувають у відносинах і взаємозв'язку один з одним і утворюють певну цілісність, єдність [228, с. 12]) спрямований системний підхід. Він дає підстави встановити зв'язок суттєвих характеристик чи компонентів, котрі і визначають специфіку цього феномена.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати той факт, що багато авторів, які займаються проблемою творчого потенціалу особистості, не дійшли до остаточного визначення його сутності та єдиної концепції дослідження цього феномену.

Під потенціалом особистості вчені розуміють: «динамічну тенденцію» (С. Рубінштейн [256]), «домінуюче відношення» (В. Мясіщев [201]), «основну життєву спрямованість» (Б. Ананьєв [11]), «тенденцію до самоактуалізації» (К. Роджерс [250]), «потребу в самоактуалізації» (А. Маслоу [191]), «сенс життя» (В. Франкл [296]) та ін. За нашим висновком, потенціал особистості – певна спонукальна сила, яка стимулює, схиляє особистість до певної діяльності, внутрішня енергія, спрямована на творче самовираження та самоствердження, діяльнісне начало буття індивіда, джерело саморозвитку якогось явища.

У сучасних довідкових виданнях поняття «потенціал» трактується як «сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, діяльності, сфері; запас чого-небудь, приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитись за певних умов» [57, с. 902]. З цих позицій потенціал особистості – наявність внутрішніх сил, можливостей та запасів, необхідних людині для

здійснення певної діяльності, вирішення проблем, розв'язання протиріч, досягнення певної мети.

У контексті дослідження актуальним є висновок О. Листопада, який узагальнює та визначає поняття «потенціал» крізь призму категорій минулого, теперішнього і майбутнього. Як показник минулого цей феномен позначає сукупність певних властивостей, накопичених особистістю до певного моменту, ресурс, тобто запас яких можна використати за потреби. Сьогодення репрезентується потенціалом як наявність певних актуальних здібностей, резерв, джерело нових засобів та сил. Як категорія майбутнього – «зумовлює перехід зі стану можливого в дійсний і слугує передумовою для саморозвитку» [178, с. 112]. «Можливості особистості» в науково-педагогічному вимірі прийнято трактувати як наявність умов, сприятливих для творчості, обставин, які допомагають реалізації особистості у творчій діяльності, внутрішні сили, ресурси, здатності [57, с. 684]. З цієї позиції особистісний потенціал загалом можна інтерпретувати як характеристику можливостей, ресурсів, резервів особистості, накопичених нею у процесі життєдіяльності, основну рушійну силу при переході від стану спокою до стану активної дії; творчий потенціал – як резерв, сукупність прихованих здатностей особистості для здійснення творчої діяльності в будь-якій сфері життя.

Зважаючи на різноманіття наукових підходів до розуміння творчого потенціалу особистості, нами виділено найбільш суттєві для нашого дослідження категорійні характеристики цього феномена:

- ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності загалом (В. Моляко) [241, с. 14];
- здатність особистості підходити до конкретної справи нестандартно, шукати і знаходити найбільш оптимальні шляхи, ефективні методи вирішення проблем, що виникли (П. Кравчук) [162, с. 24];
- творчі можливості особистості, її креативність (Л. Курило) [169, с. 190];

– сукупність пов'язаних у систему природних і набутих якостей, що проявляються через здібності, вміння, психічні процеси, способи мислення та діяльності (С. Хмельковська) [300, с. 7];

– аспект інтелекту, який характеризується новизною в мисленні і вирішенні завдань (Д. Джері і Дж. Джері) [93, с. 317].

На наш висновок, поняття творчого потенціалу трактується названими вченими як похідне від творчих здібностей, креативності, інтелекту особистості, якості її мислення, застосування яких забезпечить найефективніший результат діяльності, як синонім творчої активності, обдарованості, готовності до творчої діяльності.

Проте, якщо спиратися на психолого-педагогічні дослідження Г. Костюка [161], Н. Кузьміної [167], О. Матюшкіна [193], К. Платонова [227], Я. Пономарьова [230], Б. Теплова [284] та ін.), то ототожнення поняття «творчий потенціал» з творчими здібностями неможливе, оскільки основи здібностей закладені генетично, розвиваються на основі задатків, які є вродженими анатомо-фізіологічними особливостями функціонування мозку, нервової системи, органів відчуттів та руху. Творчий потенціал, як і здібності, проявляється і розвивається в діяльності за наявності певних спонукальних чинників та умов. Проте вони співвідносяться як потенційне та актуальне. За наявності систематичної діяльнісної активності особистості, її потенціал, розкриваючись, перетворюється на творчу здібність – уміння до перетворення дійсності, що призводить до неодмінного отримання творчого результату.

У цьому контексті актуальним для нашого дослідження є визначення творчої активності як здатності робити суспільно значущі перетворення у світі, що проявляється у творчості, вольових актах і спілкуванні. Її інтегральна характеристика – активна життєва позиція [308, с. 300], тобто здатність людини до свідомої діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе [78, с. 21]. З цих позицій творчий потенціал постає передумовою творчої активності особистості, базою, рушійною силою, у свою чергу, творча активність реалізується в переході до

творчої діяльності в результаті актуалізації творчого потенціалу. Вихідним для нашого дослідження є твердження, що поштовхом для будь-якої діяльності, її упорядкування і перетворення на творчо спрямовану, є чинники, які спонукають до її здійснення – наміри, потреби особистості, її завдання, які виражаються в мотивах. На нашу думку, мотивація є спонукальною причиною творчості, а отже, належить до складових творчого потенціалу як внутрішні приховані резерви, установка на творчу діяльність.

У питанні сутності та структури творчого потенціалу значну увагу привертають дослідження Д. Богоявленської [46], П. Кравчука [162], В. Моляко [241], Я. Пономарьова [230], В. Роменця [254], М. Холодної [301] та ін. Спільним для них є бачення цього феномену крізь призму такої якості особистості як креативність – властивість особистості, що проявляється у здатності породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Як свідчать результати теоретичного пошуку, у психологічних підходах до інтерпретації креативності виокремлюються два напрями: 1) креативність як властивість мислення особистості (Дж. Гілфорд [326], Е. Торренс [330] та ін.); 2) як властивість поведінки особистості (Дж. Рензулі [327], С. Меднік [133] та ін.). На наше переконання, жодна з цих характеристик достатньо не розкриває суті творчого потенціалу. Ця думка актуалізується у працях Л. Яременко, яка переконливо доводить, що ототожнення понять «креативність» і «творчий потенціал» неможливе, оскільки креативність є зовнішнім вираженням внутрішніх психічних процесів і водночас, потенційною (прихованою) психологічною основою творчого потенціалу [318, с. 119].

З цієї позиції важливу основу для розуміння природи творчого потенціалу особистості склали погляди провідних психологів (Д. Богоявленська [46], О. Лук [183]), що характеризують його зміст як інтелектуальну складову особистості, властивість інтелекту, інтелектуальну активність. Актуальною в цьому контексті є думка Т. Рогінської, яка вважає, що відображенням феномену є когнітивні компетентності, набуті у процесі соціального навчання як здатність

до багатосторонньої та комплексної обробки інформації про зовнішній світ і місце особистості в ньому [248].

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що творча діяльність неможлива без залучення психологічних якостей особистості (креативність) з опорою на ієрархічно організовану стійку систему її намірів, потреб та інтересів (мотивація), знань та умінь (когнітивна сторона), здобутих у процесі життя. Взаємозв'язок основних понять, які відображають сутність та структуру творчого потенціалу особистості, відображено на рис. 1.2.

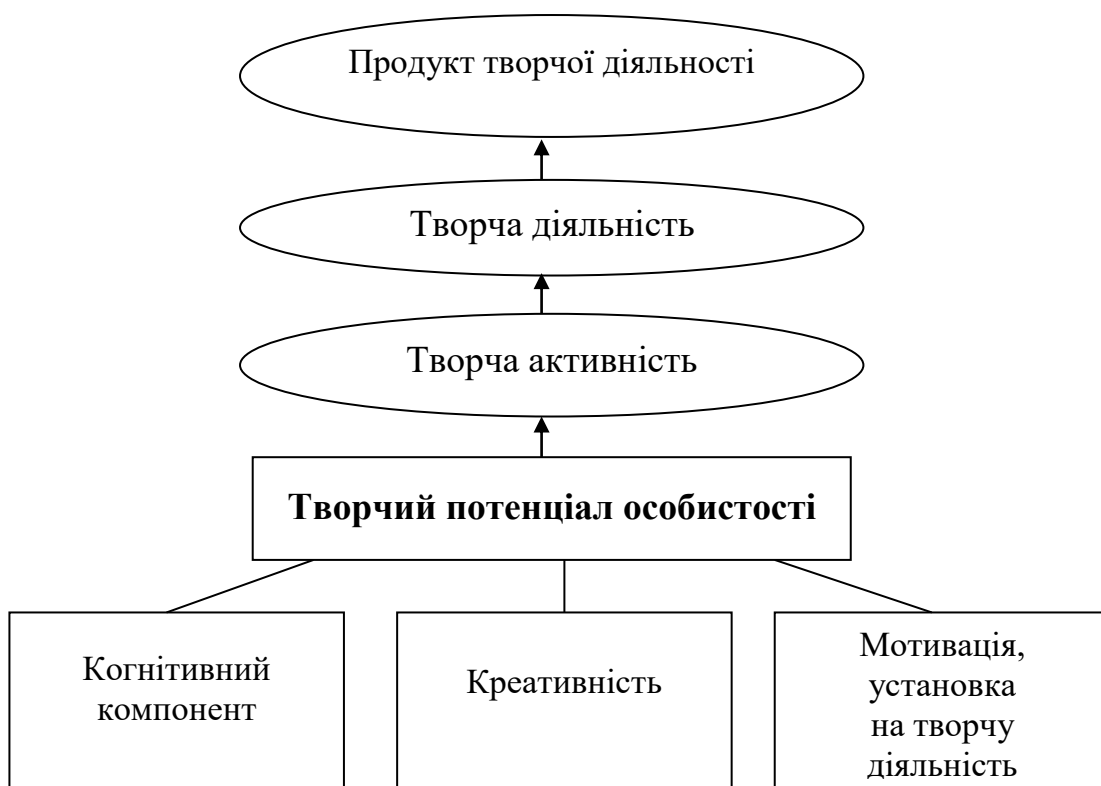


Рис. 1.2. Взаємозв'язок творчого потенціалу, творчої активності, творчої діяльності особистості.

Результати теоретичного пошуку щодо питань творчості загалом та розвитку творчого потенціалу зокрема дають нам змогу зробити узагальнення, що сучасні полінаукові дослідження творчого потенціалу як базової якості творчої особистості, повною мірою не відображають системного бачення цієї

проблеми, проте всі вчені мають чітку позицію щодо необхідності розробки цього питання і його актуальності для особистості та суспільства загалом. Спільним для відомих науці теорій є бачення особистості як індивіда, свобода якого визначається участю у творчій діяльності, активність у якій забезпечує реалізацію особистісного потенціалу. Творча діяльність постає необхідною умовою становлення і розвитку особистості, важливою формою людської практики, активізації потенціалу суб'єкта в процесі особистісних змін, котрі зумовлюють і зміни суспільні.

Отримані в ході аналізу наукового фонду висновки є підставою стверджувати, що визначення сутності потенціалу ускладнюється багатоплановою системою взаємозалежних характеристик: знань, умінь, творчої спрямованості, творчих здібностей, мотивів, креативності, котрі органічно пов'язані між собою і становлять основу, базу творчого потенціалу особистості. Креативність як умова творчого саморозвитку особистості, що виражається в оригінальності, швидкості та гнучкості мислення, є психологічною основою творчого потенціалу особистості. Мотивація – це спонукальна причина творчості як внутрішні приховані резерви, установка на творчу діяльність. Інтелект особистості характеризує когнітивну сторону творчого потенціалу особистості як ієрархічно організовану систему творчих знань і умінь.

З цих позицій, у подальшій роботі ми керуватимемося таким визначенням *творчого потенціалу особистості* як інтегративної системної якості особистості, яка включає знання, вміння, психічні якості особистості, такі, як креативність, мотивація до творчої діяльності, що, за умови високого рівня їхнього розвитку та взаємозв'язку, стимулюють особистість до активної професійно-творчої самозміни та перетворення оточуючого середовища відповідно до творчого задуму.

На наше переконання, тільки створення сприятливих соціально-психологічних і педагогічних умов для розвитку особистості дасть можливість

виявити її приховані можливості та розвинути необхідний рівень творчого потенціалу.

Одним із важливих напрямів такої роботи є розвиток творчого потенціалу педагога як суб'єкта навчання та виховання наступних поколінь і педагога дошкільної освіти зокрема як суб'єкта педагогічної діяльності на початковому етапі освіти, основи інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави [120]. Вирішення цієї проблеми ускладнюється двома аспектами: по-перше, відсутністю єдиного науково обґрунтованого розуміння сутності педагогічної творчості та творчого потенціалу педагога, а також підходів щодо його розвитку; по-друге, – розмитістю та багатоваріантністю змісту та напрямів професійної педагогічної підготовки фахівців у вищій школі, у тому числі з дошкільної освіти, виокремлення й розмежування компетентностей, які визначають здатність особи успішно здійснювати подальшу професійну діяльність і повинні бути розвинуті за освітньо-професійними та освітньо-науковими програмами на відповідних рівнях вищої освіти у контексті розвитку їхньої творчої особистості та складають їхню кваліфікацію [115].

Окремі аспекти розвитку творчої особистості педагога та психолого-педагогічні чинники, що сприяють становленню її якостей, досліджувалися такими вченими, як: В. Андреев [12], В. Вербець [59], Л. Виготський [66], Н. Вишнякова [60], В. Загвязинський [113], І. Зязюн [216], Н. Кузьміна [167], О. Кульчицька [168], О. Матюшкін [193], В. Моляко [241], Я. Пономарьов [230], М. Поташник [235], В. Роменець [254], С. Сисоєва [270], В. Сластьонін [271], А. Сущенко [278], М. Холодна [301], Г. Чистякова [305], М. Ярошевський [321] та ін. Спільним для них є твердження, що творча особистість педагога постає, з одного боку, як умова творчої діяльності, а, з іншого, сама творча діяльність створює умови для самореалізації педагога в системі суспільних відносин, є джерелом і основою наукового пізнання, самопізнання та саморозвитку його особистості.

У такому контексті актуальною є позиція Т. Любарта, який, визначаючи стадії творчого процесу (підготовка – дозрівання – осяяння – перевірка [184]), констатував подібність творчого і нетворчого способів розв'язання задачі, а відмінності вбачав саме в якості роботи та попередньої підготовки суб'єкта творчості, який у нашому дослідженні постає в особі магістра-педагога.

Позиції про творчий характер педагогічної діяльності дотримуються також В. Кан-Калик і М. Никандров. Відповідно до результатів їхнього дослідження, етапність педагогічного процесу відповідає послідовності процесу творчості: 1) виникнення навчально-виховних завдань, проблемних ситуацій, задуму майбутньої педагогічної дії; 2) усвідомлення мети задуму; 3) накопичування інформації про об'єкт педагогічного впливу; 4) вибір кращого з можливих варіантів розв'язання завдання шляхом відбору методів, форм та засобів педагогічного впливу; 5) аналіз результатів педагогічного впливу та його оцінка [218, с. 23]. За нашим висновком, педагогічна творчість – це насамперед перебіг вирішення педагогічних завдань, що постійно виникають у педагогічному процесі, в результаті розв'язання яких відбувається розвиток якостей особистості в об'єкта педагогічного впливу. Ця думка актуалізується у працях С. Сисоевої, яка вважає, що об'єктом і результатом педагогічної творчості є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, механізму чи конструкції, як у техніці [268, с. 107] та Р. Скольського, який розуміє педагогічну творчість як спосіб організації професійної діяльності педагога з метою всебічного виховання особистості, виявлення та розвитку її індивідуальних творчих здібностей, підготовки до безперервного самовдосконалення та активної творчої праці. [218, с. 99]. У зв'язку з цим, можна стверджувати, що педагогічна діяльність – процес постійної творчості, головним продуктом якої є розвиток особистості вихованця, власної особистості та інновації у педагогічному процесі.

Актуальним для нашого дослідження є питання значення для творчості можливостей та ресурсів, закладених в особистості, які притаманні та значущі саме для педагогічної професії. Протягом усього професійного шляху вони

повинні динамічно розвиватись [311, с. 22]. Це дає нам підстави стверджувати, що розвиток творчої особистості педагога неможливий без удосконалення та реалізації відповідного потенціалу, який розвивається у процесі творчої педагогічної діяльності та професійної підготовки до неї. Цей системоутворюючий зв'язок відображено на рис. 1.3.



Рис. 1.3. Системоутворюючі компоненти розвитку творчої особистості педагога

Детальний аналіз психолого-педагогічної літератури, зокрема, праць Є. Адакіна [4], С. Гаврилюк [68], Л. Друбецької [96] С. Єфіменко [110], С. Лавренової [170], О. Листопада [179], Ю. Осколкової [209], О. Попової [231], Т. Равлюк [243], Р. Серьожникової [267], Н. Устинової [290], С. Хмельковської [300], Л. Яренчук [319]) та ін., виявив, що творчий потенціал педагога є першоосною розвитку творчої особистості та джерелом творчої активності, що призводить до творчої діяльності.

У контексті нашого дослідження актуальною є позиція Р. Серьожникової, яка визначає творчий потенціал педагога як «феномен, що відображає міру можливостей актуалізації суб'єктивно-креативної активної особистості в реальній навчально-професійній перетворювальній практиці» [267, с. 6]. Визначальним у трактуванні цього поняття є його виділення у структурі професіоналізму фахівця. Такої ж позиції дотримується О. Антонова [16], С. Хмельковська [300, с. 7], та Н. Устинова [290, с. 9], констатуючи неможливість продуктивної професійної діяльності педагога без використання

ув'язаних у систему природних та набутих характеристик, здібностей, які є складовими творчого потенціалу. Питання необхідності розв'язання проблеми розвитку цієї якості порушується у педагогічних дослідженнях І. Давидової [90], В. Іванченко [132], О. Листопада [179], О. Попової [231], Т. Равлюк [243] та ряді інших, у зв'язку із залежністю ефективності професійної діяльності від відповідності педагога вимогам, що ставляться до майбутнього фахівця.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що спільним для багатьох досліджень творчого потенціалу (І. Давидової [90], Т. Равлюк [243], Н. Устинової [290], Л. Яренчук [319] та ін.) є розуміння його як можливості до створення нового та відкритості до змін, зумовлених такими ознаками, як індивідуальні особливості психічних процесів, творчі вміння й інші складові професійної компетентності педагога, які умовно можна поділити на дві групи – приховані (резервні) можливості особистості та її актуалізовані (реалізовані) задатки до творчої діяльності. Аналіз літературних джерел з проблеми визначення сутності творчого потенціалу педагога дозволяє стверджувати, що його розвиток відображається безпосередньо на подальшій професійній педагогічній діяльності особистості як її основна рушійна сила, спрямована на створення умов для розвитку особистості. Щодо структури поняття, то більшість учених (О. Листопад [179], О. Попова [231], Т. Равлюк [243], Л. Яренчук [319] та ін.) єдині у виділенні таких компонентів творчого потенціалу: мотивація до творчої педагогічної діяльності, творчий характер мислення або креативність, знання, вміння та навички. Проте, на нашу думку, необхідно зазначити відсутність відображення у сутності творчого потенціалу специфіки освітньої галузі, а саме деталізації змісту знань, умінь і навичок, відповідно до майбутньої професії, визначення операційної складової, тобто уточнення ролі досвіду як складової творчого потенціалу, що актуалізується в дослідженні В. Павленко [211, с. 25]. Доцільним є відображення критичної сторони у структурі творчого потенціалу, яка б відображала не тільки здатність розв'язувати педагогічні проблеми оригінальним способом, а й вміння побачити, виявити проблему та

найоптимальніші шляхи подолання її наслідків або ще й передбачити появу проблем у процесі власної діяльності, тобто рефлексивного компонента.

Узагальнення підходів учених (І. Давидова [90], В. Іванченко [132], О. Листопад [179], О. Попова [231], Т. Равлюк [243]) до поняття «творчий потенціал педагога», дозволяє визначити його як інтегративне утворення, сукупність якостей особистості, що виражаються в можливостях, знаннях, вміннях, психічних характеристиках педагога, його готовності до творчої педагогічної діяльності, до змін, відмови від стереотипів у педагогічній діяльності, знаходженні оригінальних рішень складних педагогічних проблем у ситуації невизначеності, новаторський рівень діяльності, що розкривається у процесі навчальної підготовки й веде до одержання якісного продуктивного результату в педагогічній діяльності – розвитку творчої особистості вихованця (рис. 1.4).

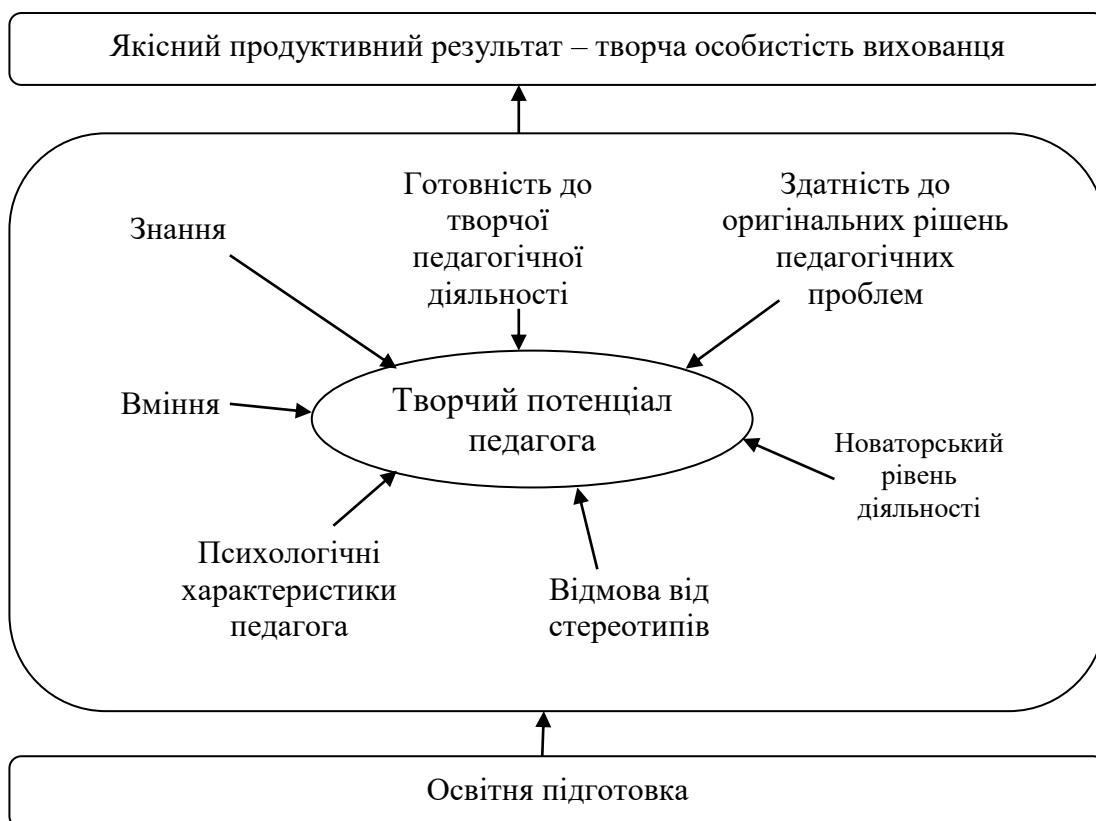


Рис. 1.4. Детермінанти творчого потенціалу педагога

Творчий потенціал педагога розглядається нами як *інтегративна характеристика особистості, котру складає система знань та вмінь, особистісних, професійних якостей і задатків педагога як сукупність його можливостей до перетворення та/або створення педагогічної дійсності.*

Відповідно до результатів досліджень В. Андрущенка [13], І. Беха [39], В. Вербця [58], І. Зязюна [131], Н. Кузьміної [167], Ю. Пелеха [219], С. Сисоєвої [269], В. Сластьоніна [271] та ін., творча педагогічна діяльність характеризується певною специфікою її організації залежно від сфери професійної діяльності фахівця, від середовища, де буде ця діяльність здійснюватись, та від об'єкта педагогічного впливу, а саме – його вікових та індивідуальних особливостей.

Розкриття сутності понять «творчий потенціал особистості» та «творчий потенціал педагога» дає змогу здійснити теоретичне дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, встановити його складові структурні компоненти.

1.2. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як педагогічна проблема

Сучасні психолого-педагогічні дослідження [43; 58; 60; 66; 95; 129; 138; 165; 190; 241] підтверджують, що якісні зміни в суспільстві, які ведуть до покращення його стану, передусім залежать від активної участі у перетворювальній діяльності кожної особистості. У свою чергу, така участь має тісний взаємозв'язок з умовами, в яких опиниться суб'єкт, із можливостями, які створені в соціумі та забезпечують перетворювальну діяльність. За таких обставин, проблема розвитку творчих якостей особистості та створення необхідних умов для цього процесу стає надзвичайно актуальною.

Важливість розв'язання проблеми творчого потенціалу фахівця у галузі дошкільної освіти зумовлюється зростанням ролі дошкільної освіти як початкового етапу в системі освіти України, декларованим у нормативно-

правових актах [115, 116, 118, 288, 289]. Творча позиція педагога-вихователя забезпечує цілісний розвиток дитини, що висуває високі вимоги до рівня його підготовки.

Важливу основу для розуміння природи готовності до творчої діяльності в умовах різних типів закладів дошкільної освіти та розвитку творчої особистості дитини дошкільного віку склали праці І. Білої [44], Л. Друбецької [96], О. Листопада [179], Ю. Манилюк [186], І. Міхіної [197], С. Пехарєвої [224], Т. Поніманської [229], Н. Портницької [172], О. Семенова [262], С. Уфімцевої [291] та ін. Дослідження проблеми професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти представлено у працях Л. Артемової [287], В. Береки [34], Г. Беленької [43], А. Богуш [48], К. Волинець [63], Л. Галаманжук [70], Н. Голоти [76], Н. Грами [79], І. Дичківської [94], Л. Друбецької [96], Л. Зданевич [124], Л. Кідіної [146], Н. Ковалевської [151], Л. Козак [152], Н. Колосової [156], Н. Лисенко [177], О. Листопада [179], Л. Пісоцької [226], Н. Сайко [258], Х. Шапаренко [309], І. Шевченко [210] та ін. Психолого-педагогічні засади розвитку особистості магістра педагогічної освіти окреслено Н. Батечко [27], В. Берекою [32], О. Гурою [87], І. Козич [153], С. Сисоевою [270]), проте розвиток особистості магістра дошкільної освіти, зокрема, і його творчого потенціалу, ще не став предметом окремого дослідження.

На наше переконання, необхідність вирішення цього питання зумовлює визначення та переосмислення умов розвитку творчих якостей особистості фахівців у галузі дошкільної освіти відповідно до освітніх рівнів.

У контексті нашого дослідження значну увагу привертає зміст освіти за другим (магістерським) рівнем, оскільки він не обмежується лише засвоєнням знань, формуванням вмінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю, як це передбачено на першому (бакалаврському) рівні, а включає також здобуття «загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру

відповідного рівня професійної діяльності» [115]. Крім того, другий рівень вищої освіти є перехідним до освітньо-наукової та наукової підготовки фахівців з дошкільної освіти, для якої засвоєні компетентності магістра закладаються в основу. З цих позицій підготовка до творчої педагогічної діяльності в галузі дошкільної освіти повинна здійснюватись у процесі професійної підготовки магістра дошкільної освіти.

Характерною ознакою магістерських програм є їхня профільна спеціалізація та тривалість навчання, яка визначається вимогами держави та системою організації підготовки в умовах конкретного університету. Навчання на цьому етапі побудоване за індивідуальними програмами, у складанні яких активну участь беруть студент та його науковий керівник [61]. Актуальними для нашого дослідження є загальні тенденції в магістерській підготовці, виділені В. Берекою: наявність професійної етики та ідеалів, загальної системи вимог до майбутнього випускника магістратури, поєднання професійної теоретичної підготовки із практичною діяльністю, підготовка фахівців до роботи з особистістю в особистісно орієнтованому середовищі, неперервність освіти протягом усього життя [34, с. 30]. За нашим висновком, перевагою магістерської підготовки є те, що вона більш індивідуалізована порівняно з підготовкою на бакалаврському рівні.

Відповідно до нормативно-правової бази, що забезпечує функціонування вищої освіти України (Закон України «Про вищу освіту» [115], «Про наукову та науково-технічну діяльність» [119], «Про освіту» [120], Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» [232]), процес професійної підготовки в магістратурі повинен бути спрямований на наукову та психолого-педагогічну складову. Проте, на думку О. Гури, цей компонент часто ігнорується освітньо-професійними програмами, що призводить до загострення проблеми практичної реалізації ступеневої освіти щодо спрямованості підготовки фахівців з дошкільної освіти [87, с. 10].

Спільною для вчених (М. Вачевський [55], Р. Гейзерська [73], Е. Зеєр [126], І. Зимня [129], С. Рубінштейн [256], В. Сластьонін [271], О. Столяренко

[277], Н. Тализіна [280], В. Шадриков [306], І. Якиманська [317]) є позиція, що розвиток професійно значущих якостей є показником готовності майбутнього магістра до професійної діяльності. Р. Гейзерська деталізує професійно значущі якості магістра, визначаючи їх як комплекс пов'язаних між собою індивідуально-особистісних рис, які сприяють успішності професійної діяльності в науковій та викладацькій сферах і на виробництві. Структурними елементами такого комплексу є: вміння критично аналізувати, систематизувати, класифікувати та прогнозувати професійні ситуації, емоційно-вольова стійкість, система фахових знань, умінь і навичок, ділові якості, здатність творчо підходити до розв'язання професійних проблем, самовдосконалюватися, генерувати нові ідеї щодо підвищення ефективності професійної діяльності [72]. З цієї позиції, основними серед особистісних рис магістра-педагога, які відрізняють його від випускника бакалаврського рівня, можна визначити творчий підхід до педагогічної діяльності, критичність та креативність мислення.

Найбільш глибинний підхід до визначення професійно важливих якостей магістра подано у дослідженнях В. Береки [34; 36]. Автор систематизував їх у особистісний профіль магістра як результат професійної підготовки в магістратурі вищого педагогічного закладу та креативного розвитку особистості. Він включає компетентності (аксіологічні та акмеологічні), потреби (професійні, особистісні, творчого розвитку, удосконалення тощо), мотиви діяльності.

Наше розуміння професійно важливих якостей магістра базується на результатах дослідження Л. Лебедик і С. Ящука, котрі об'єднують їх поняттям «педагогічного професіоналізму». На думку Л. Лебедик, складовими особистості магістра-професіонала є: теоретичні знання педагогіки та суміжних з нею дисциплін, організаційно-виховні, дидактичні, комунікативні, проектувальні вміння, інтелект і креативність, творчий підхід до професійної педагогічної діяльності. Для нашого дослідження конструктивною є думка науковця про те, що в основі професійного зростання фахівця лежить

удосконалення та зміна знаннєво-діяльнісного досвіду та мотивації у напрямі самоздійснення і реалізації творчого потенціалу особистості магістра [174]. За нашим висновком, наявність творчих ресурсів, можливостей, резервів особистості як втілення творчого потенціалу магістра є ключовими у процесі майбутньої професійної педагогічної діяльності, їхній розвиток – запорука його професійного зростання.

Узагальнення підходів учених дозволяє виділити такі професійно важливі якості особистості магістра, відображені на рис. 1.5.

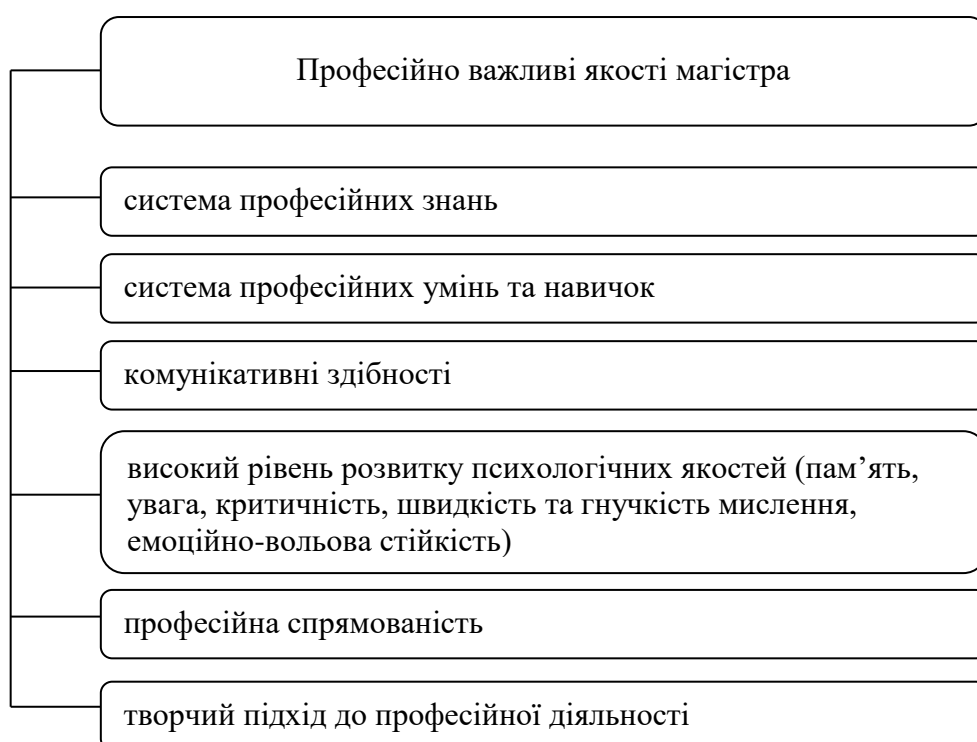


Рис. 1.5. Професійно важливі якості магістра

На наше переконання, професійно важливі якості магістра нерозривно пов'язані з поняттям «професіоналізму» та «компетентності». Щодо поняття професійної компетентності, то, згідно з дослідженням О. Гури [87], підходи до його трактування умовно диференціюються на: 1) системно-структурний, прихильниками якого є Т. Браже [51], З. Ісаєва [136], Н. Манько [187], А. Маркова [189], Л. Хоружа [302] та ін., де компетентність визначається як

єдність та системність теоретичної та практичної готовності магістра до професійної діяльності; 2) особистісно-діяльнісний, до якого можна віднести визначення Н. Кузьміної [167], М. Лук'янової [22], та ін., за якими особистість магістра є суб'єктом діяльності; 3) знаннєвий – основним родовим компонентом визначено професійні знання (Н. Гузій [83], Я. Коломинський [155], В. Кричевський [166], В. Маслов [282], А. Реан [245], П. Решетніков [246] та ін.). Найближчим до нашої проблематики є другий, що доводиться спільною позицією К. Абульханової-Славської [3], О. Бодальова [49], О. Деркача [92], І. Єрмакова [109], Л. Лаптева [242], В. Сластьоніна [272] та ряду інших, які у структурі кожної з компетентностей виокремлюють два основних компоненти: діяльнісний (професійні знання, вміння й навички) та особистісний (індивідуально-психологічні особливості, властивості, якості, професійна позиція, акмеологічні інваріанти). Відповідно, у складі творчої компетентності виокремлюємо особистісний та діяльнісний компоненти. До ознак особистісного відносимо характерологічні особливості (самостійність, ініціативність, організаторські здібності, наполегливість) та індивідуальні особливості психічних процесів (дивергентне мислення, творча уява, пошуково-перетворювальний стиль мислення); до характеристик діяльнісного – спрямованість на творчу педагогічну діяльність (адекватна самооцінка, допитливість, інтерес до набуття знань про інноваційні методи педагогічної діяльності, соціальна зрілість) і творчі педагогічні вміння та здібності (проблемне бачення, оригінальність мислення, готовність до дослідницької діяльності, аналітичні вміння, готовність до подолання стереотипів у мисленні та предметній діяльності, володіння методами виховання та навчання, що стимулюють установку на самостійне відкриття нових знань).

У контексті нашого дослідження актуальною є позиція В. Байденко, за дослідженням якого, компетентності фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення та здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, навички, особистісні якості тощо) для посиленої продуктивної діяльності у професійній та соціальній сферах, усвідомлення її соціальної

значущості та особистої відповідальності за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення» [21, с. 45]. З цих позицій потенціал особистості закладено в основу її професійної компетентності, а творчий потенціал за своєю сутністю постає основою, джерелом творчої компетентності. У його структурі, окрім мотиваційного, когнітивного та креативної сторони слід також виокремити діяльнісну складову, пов'язану із оволодінням прийомами, методами і технологіями педагогічної творчості та здатністю до аналізу її результатів.

Вихідним для нашого дослідження є бачення С. Ящука професійної компетентності у нерозривному зв'язку із професіоналізмом особистості. Головною ознакою професіоналізму як результату розвитку професійно важливих якостей у процесі діяльності є професійна творчість як здатність кваліфіковано і творчо виконувати свої професійні обов'язки [322, с. 136]. Для дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу у студентів визначення категорії професіоналізму має істотне значення, оскільки саме готовність до творчої педагогічної діяльності є критерієм професіоналізму педагога. Взаємозв'язок професійно важливих якостей, професіоналізму та компетентності магістрів відображено на рис. 1.6.



Рис. 1.6. Взаємозв'язок професійних якостей, професіоналізму та компетентності магістрів

Узагальнюючи, слід зазначити, що розвиток професіоналізму та творчої особистості магістра неможливий без розвитку відповідних творчих якостей, котрі детермінують творчу компетентність фахівця. Вони складаються у процесі творчої діяльності, здійснювати яку, у свою чергу, здатна лише особистість з високим рівнем творчого потенціалу, реалізуючи його. Ця теза ще раз підтверджує важливість розв'язання проблеми розвитку творчого потенціалу магістра, особливо щодо підготовки професіоналів у магістратурі педагогічних спеціальностей і, зокрема, спеціальності «Дошкільна освіта».

У дослідженні Л. Козак магістр дошкільної освіти – «фахівець у сфері дошкільної освіти, здатний до дослідницької, проектної та викладацької діяльності на інноваційному рівні, орієнтований на пошук нового в організації педагогічного процесу, створення, впровадження та поширення освітніх нововведень задля високої результативності своєї професійної діяльності, формування інноваційної особистості вихованця» [152, с. 93]. Таке визначення дає нам підстави стверджувати, що магістр дошкільної освіти повинен бути готовим не лише здійснювати інноваційну та творчу педагогічну діяльність в умовах різних типів закладів дошкільної освіти, а й в умовах закладів вищої освіти як викладач педагогічних дисциплін і як активний учасник науково-дослідної роботи. Відповідно, він повинен вміти керувати творчою діяльністю студентів педагогічних спеціальностей, залучати до освітнього процесу інноваційні методи, форми та технології. Це потребує значної творчої активності особистості, яка є неможливою без підвищення рівня творчого потенціалу, розвиток якого покладено в основу майбутньої творчої діяльності педагога. Магістр дошкільної освіти характеризується високим рівнем розвитку професійної педагогічної компетентності або, інакше кажучи, готовності на професійному рівні виконувати свої посадові і фахові обов'язки, відповідно до сучасного стану розвитку дошкільної педагогіки як науки та надбань передового педагогічного досвіду. Загальна професійна педагогічна компетентність складається з якостей особистості магістра дошкільної освіти, які дають йому змогу найбільш ефективно здійснювати педагогічний процес в

зкладах дошкільної та вищої освіти. До таких якостей, безперечно, відносимо високий рівень розвитку творчого потенціалу.

Розглядаючи це поняття, важливо відмітити, що цей феномен не є статичним показником особистості магістра, а перебуває у постійному русі, розвивається на основі отриманого ним у процесі діяльності творчого та соціального досвіду, а також знань, умінь та навичок та інших якостей, здобутих передовсім у процесі професійної підготовки.

Щодо визначення та виокремлення характеристик творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, то складність полягає у поєднанні двох аспектів цієї якості фахівця: 1) розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як готовності фахівця дошкільної освіти до творчої педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку, до керівництва творчим освітнім процесом у різних типах закладів дошкільної освіти; 2) розвиток творчих потенцій магістра дошкільної освіти як викладача педагогічних дисциплін та суб'єкта наукової й інноваційної діяльності у закладі вищої освіти.

Щодо першого аспекту, то, на наше переконання, для успішної професійної діяльності магістр повинен не тільки бути здатним пристосовуватися до постійно змінних умов освітнього середовища, а й до активної участі у цих змінах, бути готовим здійснювати розвиток особистості дитини через організацію співтворчості у процесі спілкування, гри та інших видів діяльності у закладі дошкільної освіти, залучаючи для цього всі потенційні резерви власної особистості. З цих позицій основним джерелом творчої педагогічної діяльності магістра дошкільної освіти є готовність здійснювати цю діяльність, яка визначена нами як важлива похідна від розвитку його творчого потенціалу. За нашим висновком, специфіка творчого потенціалу фахівця дошкільної освіти, що отримав магістерську підготовку, полягає у тому, що він повинен бути готовим до роботи з дітьми дошкільного віку, зі студентами та іншими учасниками освітнього процесу, залучаючи до цього необхідні якості своєї особистості.

У сучасних довідкових виданнях готовність трактується як «бажання зробити що-небудь» [57, с. 257], отже, термін «готовність» є невіддільним від поняття діяльності, постає детермінантою її рушійної сили, мотивом, спонукою та спрямованістю.

У психолого-педагогічних дослідженнях (Н. Кузьміна [167], С. Рубінштейн [256], В. Сластьонін [272] та ін.) готовність розглядається як необхідна передумова успішної професійної діяльності фахівця. За висновком І. Зайцевої, вона передбачає наявність професійно значущих якостей і властивостей особистості та «нерозривну єдність спонукального (мотиваційного) і виконавського (процесуального) компонентів» [114, с. 83]. На думку Р. Серьожникової, готовність – це здатність виконувати свої функціональні обов'язки в певних проблемних ситуаціях. Автор переконливо позиціонує готовність до діяльності як активний стан особистості, який сприяє виникненню діяльності; наслідок діяльності; якість, що визначає спрямованість на вирішення професійних ситуацій та завдань; передумову до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; форму діяльності особистості [267, с. 11].

За нашим висновком, в аспекті особистісно-діяльнісного підходу, готовність – це первинна умова здійснення будь-якої діяльності. Тобто готовність до будь-якої діяльності, у тому числі і творчої, можна визначити як основу активності, спрямованості особистості, наявність якої є необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця у майбутньому. Професійна діяльність магістра дошкільної освіти буде успішною лише за умови формування готовності до неї. У нашому дослідженні ми спирались на твердження, що творча діяльність може здійснюватись лише особистістю, основною якістю якої постає готовність її здійснювати як основна детермінанта реалізації творчого потенціалу.

Готовність до творчої професійної діяльності відображає ознаки потенційної професійної творчої діяльності і суміщає у собі єдність мотиваційних, емоційно-вольових, інтелектуальних, фізичних та практичних компонентів творчої діяльності; готовність до проникнення в суть проблемної

ситуації; готовність до використання нестандартних, оригінальних, але одночасно оптимальних, раціональних прийомів і засобів; зосередженість на пошуку нового способу розв'язання творчих завдань та його реалізації у професійній діяльності [240, с. 139]. О. Гузалова визначає готовність до творчої діяльності як готовність до свідомої, активної діяльності людини, що спрямована на пізнання та перетворення дійсності, на створення нових оригінальних предметів та виражається у пошуках найбільш результативних методів розв'язання проблем, їхнього удосконалення, створення нових проектів, у тому числі в галузі освіти, постійне поповнення знань [81, с. 48].

Щодо готовності до педагогічної діяльності, то, на думку Л. Кондрашової, це – складне особистісне утворення, яке поєднує ідейно-моральні і професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, настроєність на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів власної діяльності, потребу в професійному самовдосконаленні, що забезпечують високі досягнення у педагогічній праці. [158, с. 13–14]. Згідно з дослідженням Л. Петриченко, це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у людини мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння знаннями, способами й засобами досягнення її цілей [222, с. 31–32]. Л. Козак [152, с. 96] та О. Бартків [25, с. 53] розглядають готовність до професійної педагогічної діяльності як особистісний стан, який передбачає наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії.

Узагальнюючи викладене, можна сказати, що готовність до педагогічної діяльності постає як інтегративне утворення особистості магістра дошкільної освіти, що визначає успішність та ефективність його майбутньої професійної діяльності за умови високого рівня розвитку та реалізації творчих якостей особистості. З цих позицій готовність до творчої діяльності, виступаючи основою творчої компетентності магістра дошкільної освіти, за визначенням її структури, корелює із творчим потенціалом за своєю сутністю.

У цьому контексті актуальною для нашого дослідження є позиція Н. Устинової щодо визначення готовності до творчої педагогічної діяльності як складової частини його творчого потенціалу, що поєднує в собі дані природою можливості щодо творчої педагогічної діяльності та набуті знання, вміння, навички, професійний досвід, мотивацію та особистісні якості, необхідні для здійснення творчої педагогічної діяльності на певному рівні [290, 47].

Однією з проблем у визначенні сутності творчого потенціалу є його ототожнення вченими з готовністю до творчої діяльності, упускаючи другий аспект його змісту, складність якого полягає в тому, що об'єктом педагогічного впливу випускника магістратури спеціальності «Дошкільна освіта» у майбутньому може стати студент педагогічної спеціальності. З цих позицій, одним з основних завдань професійної підготовки магістра стає розвиток таких потенційних якостей особистості магістра дошкільної освіти, які забезпечать йому здатність трансформувати освітнє середовище закладу вищої освіти, вдосконалити педагогічний процес у ньому з метою розвитку особистості студента.

На наше переконання, визначення творчого потенціалу магістра дошкільної освіти лише як готовності до здійснення творчої діяльності є недостатнім і занадто звуженим, оскільки готовність, як зазначено вище, відображає переважно мотиваційну складову. З цих позицій для провадження майбутньої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти та роботи зі студентами, окрім готовності, магістр повинен бути озброєним значно ширшим рядом особистісних ресурсів, що становлять його потенціал.

Узагальнюючи підходи за обома аспектами, можна стверджувати, що творчий потенціал магістра дошкільної освіти постає як складна системна характеристика його особистості, яка виражається у знаннях, уміннях, психологічних якостях магістра дошкільної освіти, його спрямованості на творчу взаємодію не тільки з дітьми дошкільного віку, а й студентами спеціальності «Дошкільна освіта». Крім того, неможливо не наголосити на наявності мотивації до змін, до творчої діяльності як основи творчого потенціалу магістра

дошкільної освіти. Фахівець повинен бути готовим до відмови від стереотипів у педагогічній діяльності, до розвитку творчої особистості студентів, до творчої та інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти.

На підставі проведеного аналізу наукових джерел категоризуємо поняття *«творчий потенціал магістра дошкільної освіти»* як інтегративну якість особистості фахівця з дошкільної освіти, що є системою професійних знань і вмінь, психологічних характеристик педагога, що забезпечують провадження творчої педагогічної діяльності, самовдосконалення, спрямовані на розвиток творчої особистості студентів, їхньої готовності до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку та набувають розвитку у процесі професійної підготовки в умовах магістратури.

З цих позицій творчий потенціал магістра дошкільної освіти є складним утворенням, яке містить взаємопов'язані компоненти: мотивацію до творчої педагогічної діяльності (мотиваційна складова), креативність (креативна складова), знання, уміння, навички (когнітивна складова) та досвід творчої педагогічної діяльності відповідно до специфіки освітньої галузі (операційна складова), здатність побачити, передбачити, виявити проблему та найоптимальніші шляхи подолання її наслідків (рефлексивна складова), відображені на рис. 1.7.

Мотиваційний компонент виокремлений у структурі творчого потенціалу педагога В. Вербцем [59], Т. Равлюк [243], Р. Серьожниковою [267], С. Сисоєвою [270], Н. Устиновою [290] й іншими та об'єднує в собі потреби особистості педагога – в успіху, визнанні, оптимальній організації праці та перспективах професійного зростання (за А. Маслоу [192]); пізнавальні мотиви, тобто зацікавленість у знаннях і способах практичної педагогічної діяльності, позитивне емоційне ставлення до знань, прагнення до успішного навчання та інші прояви активного включення студента у навчальну діяльність, є не менш важливим компонентом мотивації до творчої діяльності та реалізації творчого потенціалу [197, с. 125]; потреби у самовиявленні та самоактуалізації.

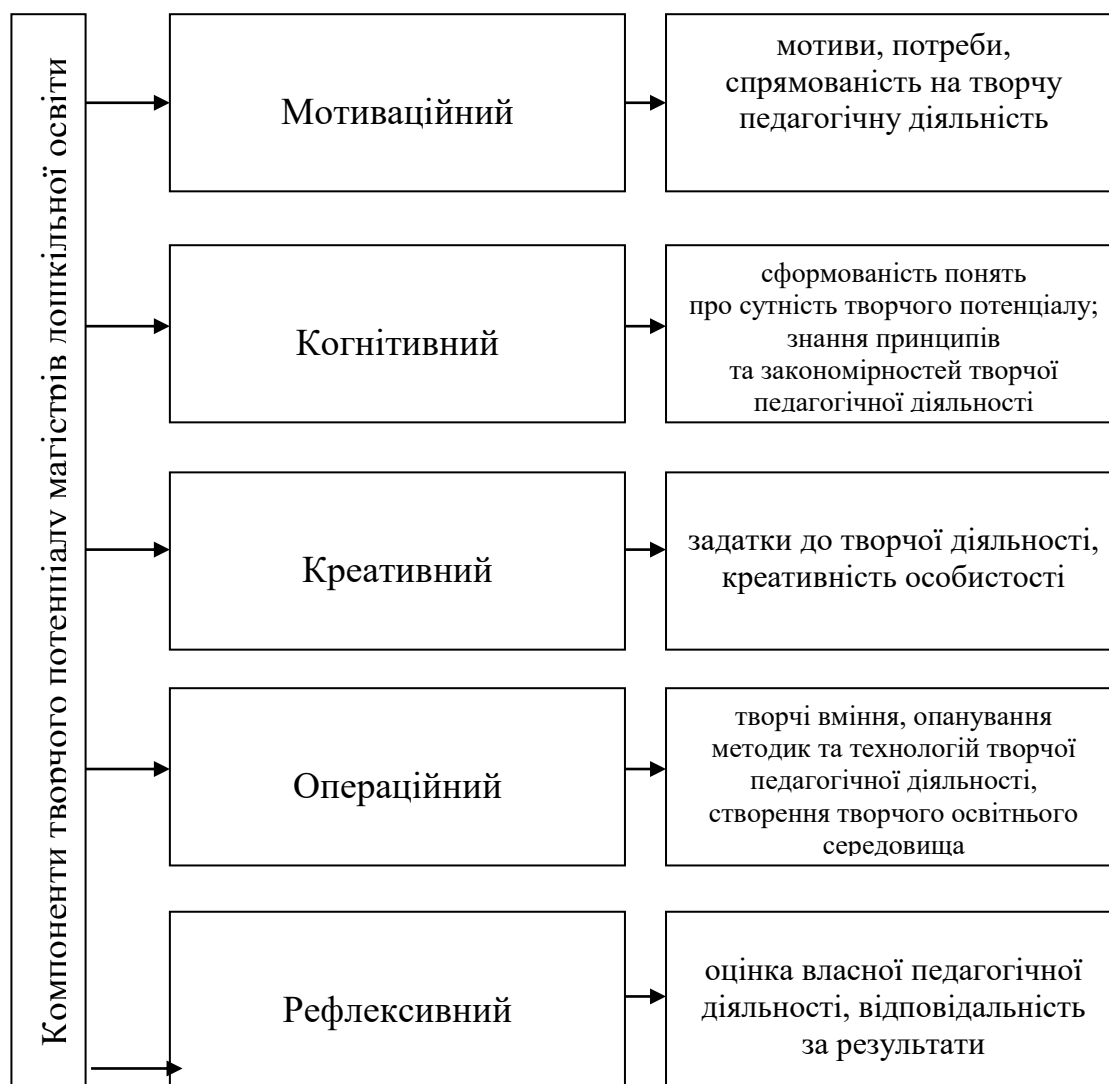


Рис. 1.7. Структура творчого потенціалу магістра дошкільної освіти

Особливості мотивації творчої особистості полягають в тому, що вона не зупиняється на досягнутому, а ставить нові питання та знаходить нові проблеми, які потребують розв'язання. Для неї характерні висока творча активність та інтелектуальна ініціативність, працездатність уваги, незалежність думок та оцінок [там само, с. 29].

Когнітивний компонент є основою творчого потенціалу педагога, особливо для магістра дошкільної освіти. Знання постають як відображення об'єктивної реальності у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень. А отже, творчі педагогічні знання можна визначити як відображення у свідомості

магістра дошкільної освіти педагогічної реальності як певної системи уявлень, понять, суджень, яка фіксує прояви творчої педагогічної діяльності [135, с. 84].

Опанування магістром дошкільної освіти фундаментальними психолого-педагогічними знаннями створює ґрунт для майбутньої педагогічної творчості, дозволяє на основі отриманих знань про алгоритми розв'язку тих чи інших педагогічних задач переосмислювати та створювати власні системи, структури та технології педагогічної діяльності, що і є проявом творчості у процесі реалізації творчого потенціалу.

Із когнітивним компонентом нерозривно пов'язаний креативний компонент, що є необхідною складовою творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, оскільки виступає його психологічною основою. Креативність – психологічний ресурс індивіда, пов'язаний з особливостями мислення педагога, його гнучкістю та оригінальністю, відкритістю до нового, здатністю до пошуку та застосування альтернативних прийомів і методів для вирішення педагогічних задач, психологічна готовність до інноваційної діяльності.

Важливість операційного компонента у структурі творчого потенціалу визначив В. Сластьонін, виділяючи у його сутності такі складові, як: володіння способами переробки наявних освітніх проєктів, їхньої самостійної інтерпретації, класифікації педагогічних проблем, способами активного пошуку інноваційної інформації; володіння способами аналізу власних можливостей щодо створення нововведень та прийняття інноваційного рішення; уміння формулювати мету та прогнозувати успішність застосування засобів досягнення цієї мети, труднощі та результати творчої педагогічної діяльності; володіння способами реалізації творчих ідей; здатність здійснювати контроль, корекцію та оцінювання результатів творчої педагогічної діяльності [271].

Цей компонент нероздільно пов'язаний із рефлексивним. Теза про взаємозв'язок творчої діяльності та рефлексії доведена у дослідженнях В. Давидова [89], Я. Пономарьова [230] та ін. За їхнім визначенням, творча діяльність контролюється різними видами рефлексії. Проте основними в

діяльності педагога, на думку вчених, потрібно вважати наукову та методологічну. Варто також звернути увагу на сформованість самооцінки як структурного компонента рефлексії, оскільки вона виступає умовою оволодіння власними алгоритмами щодо оцінювання своєї діяльності.

Узагальнюючи, визначаємо розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як цілеспрямований процес кількісних та якісних змін, позитивної динаміки його компонентів. Він розглядається нами як становлення мотивації до творчої педагогічної діяльності, зростання рівня креативності, засвоєння знань, умінь, навичок та накопичення досвіду творчої педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, розвитку здатності побачити, передбачити, виявити проблему та найоптимальніші шляхи подолання її наслідків. Під час його дослідження необхідно звернути увагу на умови, в яких він відбувається, зробивши основний акцент на середовище вищого навчального закладу, а саме умови навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Таке визначення дає змогу продовжити подальше дослідження процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, здійснивши аналіз сутності та специфіки процесу професійної підготовки фахівців з дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності.

1.3. Сутність професійної підготовки магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності

Творча особистість магістра дошкільної освіти характеризується високим рівнем розвитку певних якостей, які її складають і детермінують. У процесі професійної педагогічної діяльності, магістр дошкільної освіти використовує якості фахівця, притаманні та значущі саме для цієї професії, які протягом усього періоду діяльності особистості повинні активно розвиватись – професійно важливі. Однією з таких якостей є творчий потенціал, адже саме він як інтегрована характеристика об'єднує можливості та рушійні сили, котрі

потенційно сприятимуть у майбутньому творчій педагогічній діяльності фахівця. Такі професійно важливі якості розвиваються у першу чергу в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

У науково-педагогічному вимірі значення поняття «підготовка» прийнято трактувати як запас знань, умінь та навичок, досвід особистості, набуті у процесі навчання і практичної діяльності [57, с. 952]. Вона розглядається нами як основна умова виконання будь-якої діяльності.

На наше переконання, ключовим результатом якісної ґрунтовної підготовки фахівця є не просто його готовність до професійної діяльності, а готовність здійснювати її на творчому рівні, тобто творча спрямованість особистості, що включає сформованість переконань, поглядів, ставлень, мотивів, почуттів, здатність до продуктивної реалізації знань, умінь та навичок та є визначальним чинником успішної професійної діяльності фахівця у майбутньому за умови розвитку його творчого потенціалу.

Проблемі професійної підготовки та розвитку особистості фахівця присвячено чимало праць з теорії педагогічної освіти. Важливу основу у цій галузі склали дослідження О. Абдуліної [1], Н. Кузьміної [167], В. Семиченко [265], В. Сластьоніна [272], Т. Танько [281] та ін.

Поняття «професійна підготовка» учені тлумачать як:

- процес набуття готовності суб'єкта праці до виконання ним завдань і обов'язків педагогічної діяльності (О. Гура) [87, с. 12];
- систему організаційних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь і навичок, професійної готовності до такої діяльності [273, с. 621];
- процес «розвитку комплексу особистісних і соціально значущих цінностей та якостей майбутнього фахівця, поетапного засвоєння ним знань, умінь, навичок та формування досвіду педагогічної діяльності» (Л. Лебедик) [174, с. 184];

– неперервний і керований процес набуття майбутніми фахівцями досвіду педагогічної діяльності, що дозволяє цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій (В. Берека) [33, с. 14];

– процес професійного становлення майбутніх фахівців, як мету та результат діяльності закладу вищої освіти у цьому напрямі та як сенс участі студента в освітньому процесі у вищій школі (В. Семиченко) [256, с. 88];

– «оволодіння певною системою професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей у закладах вищої та професійно-технічної освіти, здатної до саморозвитку, самовдосконалення та продуктивної діяльності» (С. Ящук) [312, с. 25].

Узагальнюючи, слід зазначити, що професійна підготовка постає як процес та результат засвоєння під час навчання та практичної діяльності у відповідній сфері суспільного життя науково-обґрунтованих знань, умінь, навичок у певній галузі науки, професійно важливих якостей особистості, пов'язаних у систему, яка забезпечує успішність та ефективність майбутньої професійної діяльності. З цих позицій можна визначити закономірності та взаємозв'язки між поняттям професійної підготовки та розвитком особистості фахівця:

– процес професійної підготовки у закладі вищої освіти обумовлюється потребами суспільства та його вимогами до розвитку особистості;

– зміст, форми та методи професійної підготовки повинні відповідати сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки;

– якість науково-обґрунтованих знань, умінь, навичок у певній галузі науки, якостей особистості, пов'язаних у систему, залежить від способів організації навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної діяльності студентів;

– вибір методів та форм здійснення професійної підготовки у закладі вищої освіти залежить від індивідуальних якостей та здібностей кожного студента.

Актуальним у контексті нашого дослідження є виділення В. Сластьоніним таких структурних компонентів у процесі професійної підготовки: психологічна підготовка як спрямованість на педагогічну діяльність; науково-теоретична підготовка як сформована система необхідних психолого-педагогічних знань; практична підготовка як наявність сформованих на високому рівні необхідних умінь та навичок [271]. Відповідно до цього, професійна підготовка – процес засвоєння студентами системи загальних і спеціальних знань, опанування вміннями та навичками ефективного застосування знань на практиці та розвиток професійно значимих якостей.

Специфічною рисою професійної підготовки у вищій школі, особливо – у магістратурі, є те, що засвоєння змісту навчання і розвиток студента повинно відбуватися не в процесі його інформування, а в процесі його власної активної діяльності. У зв'язку з цим, Т. Шамова виділяє чотири рівні засвоєння знань для подальшої діяльності: перший рівень – готовність до відтворення знань, які були усвідомлені та закріплені; другий рівень – готовність застосовувати знання за зразком у подібній до вивченої ситуації; третій рівень – готовність на основі узагальнення та систематизації до переносу знань і способів діяльності та застосовувати їх в різноманітних ситуаціях; четвертий рівень – готовність до творчої діяльності [316, с. 152]. За нашим висновком, наскільки активним є залучення студентів до діяльності в процесі навчання, настільки ефективним та результативним є засвоєння знань, формування умінь, навичок та якостей фахівця.

Підготовка магістрів – це процес отримання знань, набуття навичок та умінь, опанування професійними якостями фахівця на високому рівні, що дозволяє ефективно функціонувати в певних галузях діяльності. Результатом якісної підготовки магістра є його готовність до творчої професійної діяльності (творча спрямованість особистості, що передбачає у собі переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, здатність до продуктивної реалізації знань, умінь та навичок та є визначальною передумовою успішної діяльності).

Узагальнюючи, зазначимо, що майбутній магістр повинен отримати таку підготовку, яка б полягала в засвоєнні комплексу необхідних загальнотеоретичних знань, професійних умінь та навичок для успішного виконання професійних функцій, розвитку високого рівня інтелекту, регламентованого загальним стандартом вищої освіти, за яким у студентів магістратури формується цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність. Крім того, у ході професійної підготовки майбутні фахівці озброюються способами професійної діяльності та механізмами опанування нею задля успішної адаптації до конкретних, проте мінливих умов праці.

На думку О. Гури, основним завданням магістратури залишається підготовка викладачів вищої школи, які повинні бути готові до роботи в умовах дефіциту інформації, тобто до її пошуку та обробки, професійної інтерпретації результатів наукових досліджень та передачі їх студентам за визначеними правилами [87]. Таким чином, підготовка магістрів повинна бути передовсім спрямована на створення умов для творчого розвитку особистості студента – майбутнього фахівця за одним із функціональних напрямів професійної діяльності: науково-дослідним, науково-педагогічним або управлінським.

Магістратура є базою для підготовки не тільки викладачів, а й майбутніх учених, рівень загальної та професійної підготовки яких має відповідати мінливим вимогам суспільства, які відображаються у змісті освіти магістра – системі знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури. Зміст освіти магістра відображено в освітньо-професійній програмі його підготовки, яка включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку [233].

У контексті нашого дослідження актуальним є наголошення Ю. Фокіним на необхідності включення до змісту підготовки магістрів педагогічних спеціальностей як майбутніх викладачів або вчених підготовки до таких видів діяльності, в яких безсумнівно проявляються ознаки творчості: планування

навчальних занять та їхня реалізація; застосування нових методичних прийомів, нове наповнення відомої дидактично наповненої операції; застосування відомих засобів навчання з розробкою нових дидактичних матеріалів для них, перетворення наукової інформації на навчальну, що відповідає рівню чи меті освіти; розробка окремої методики (методики викладання певної навчальної дисципліни); розробка нових методичних прийомів та засобів; розробка нових методів навчання (нових процедур, що потенційно забезпечують реалізацію мети навчання чи нових продуктів такої активності під наглядом педагога); уточнення чи розробка окремих категорій чи тверджень відомої теорії; теоретичне узагальнення досвіду та поглядів педагогів-попередників, втілення в сукупності взаємопов'язаних термінів і тверджень; розробка нової системи навчання та виховання для кожного рівня освіти [294, с. 202–204].

Отже, специфіка професійної підготовки магістра-педагога полягає у формуванні готовності до здійснення педагогічної діяльності, яка включає забезпечення студента ґрунтовними теоретичними знаннями з педагогічних наук, передового педагогічного досвіду, нормативно-правової бази в галузі освіти, вміннями та навичками взаємодії з дітьми та дорослими, створення необхідних умов в освітньому середовищі, озброєння методиками та технологіями виховання та навчання різних вікових груп, діагностування, формування і розвитку особистісних якостей в об'єктів педагогічного впливу, залежно від галузі педагогічної діяльності, інноваційної діяльності в освітній сфері. Від якісної професійної підготовки магістрів кожної галузі освіти, яка реалізується в майбутній педагогічній діяльності залежить прогресивний розвиток цієї галузі.

З цих позицій зміст професійної підготовки фахівця та її спрямованість залежить від спеціальності, за якою відбувається підготовка та визначається через об'єкт впливу особистості, види та сферу її діяльності. Таким чином, професійна підготовка магістра дошкільної освіти – це процес навчання у закладі вищої освіти за програмою підготовки магістра спеціальності

«Дошкільна освіта» галузі знань «Педагогічна освіта», в результаті якої людина здобуває відповідну кваліфікацію магістра дошкільної освіти [152, с. 92].

Професійна підготовка фахівців з дошкільної освіти неодноразово ставала об'єктом наукового дослідження: Г. Беленької [43], А. Богуш [48], Н. Грами [79], Т. Жаровцевої [111], Е. Карпової [141], І. Княжевої [150], Л. Козак [152], В. Нестеренко [203], Г. Підкурғанної [225], Т. Поніманської [229] та ін.

Входження України в освітній простір розвинутих країн потребує розробки проектно-творчої парадигми професійної підготовки фахівців з дошкільної освіти, що повинна прийти на зміну нормативно-дисциплінарної. Такої ідеї дотримується Г. Підкурғанна, переосмислюючи підготовку майбутніх вихователів крізь призму становлення їхньої професійної компетентності та творчого мислення в процесі самостійного моделювання, проектування, конструювання. Тобто педагогічна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядається автором як творчий процес [225, с. 10]. Ученою доведено, що чинна модель професійної підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти втрачає свою перспективність. Такої ж думки дотримується В. Нестеренко [203]. Однак більшого розвитку її ідея розв'язання проблеми творчого підходу у професійній підготовці в дослідженні не набула.

І. Княжева констатує, що саме педагогічна творчість сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки фахівців системи дошкільної освіти через створення простору для творчого самовизначення викладачів і студентів, розвитку в них здатності до самовдосконалення, опанування засобами творчого підходу до роботи [150, с. 3].

Аналізуючи особливості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, Л. Зданевич зазначає, що її головним завданням є формування студентів як суб'єктів професійної діяльності, носіїв готовності виконувати діяльність, відповідати за її результат, здійснення і розвиток, тобто бути її творцем [124, с. 128]. Вирішення цього завдання автор вбачає в оновленні змісту підготовки з педагогічних дисциплін з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції розвитку творчої особистості шляхом

ознайомлення студентів із творчими освітніми технологіями, педагогічними інноваціями тощо.

Спрямованість процесу професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти на розвиток творчої особистості, розмаїття її виявлень, нестандартності та вміння фахівця реалізувати власний креативний потенціал зауважуємо і в дослідженні Т. Танько. Автор визначила такі напрями професійної підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта»: розвиток особистості майбутнього вихователя; творче опанування змісту і засобів професійної діяльності шляхом засвоєння системних знань про дитину як суб'єкта освітнього процесу, закономірності її виховання та розвитку на різних вікових етапах, організацію освітнього процесу [281, с. 15].

У дослідженні Г. Беленької професійна підготовка фахівців з дошкільної освіти спрямована на формування особистості майбутнього вихователя не тільки як висококваліфікованого виконавця, а як професіонала, для якого реалізація творчого потенціалу є виявом високого рівня професійної компетентності. Його ознаками є гуманістична ділова спрямованість, внутрішня позитивна мотивація професійної діяльності та навчання, високий рівень знань і вмінь, позитивна стабільність результатів діяльності, високий рівень розвитку комунікативних умінь [43, с. 16].

Підсумовуючи зазначене, можна сказати, що реалізація прогресивних тенденцій у розвитку дошкільної освіти залежить від прояву творчого потенціалу всіх фахівців системи дошкільної освіти, їхньої здатності здійснювати професійну діяльність на принципово новому – творчому рівні, найоптимальніший шлях досягнення якого педагогом – у процесі професійної підготовки. Проте зароджуються основи для її трансформації, зумовлені змінами у парадигмах реалізації освітнього процесу на засадах творчості. Вирішення цих проблем ускладнюється значною фрагментарністю досліджень творчості в галузі дошкільної освіти та практично повною відсутністю розробки проблеми розвитку готовності фахівців дошкільного профілю до

творчої педагогічної діяльності у процесі професійної підготовки саме у магістратурі.

У процесі професійної магістерської підготовки формується готовність магістра дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності – високий рівень розвитку творчої особистості фахівця, що поєднує в собі дані природою можливості до творчої педагогічної діяльності та набуті знання, вміння, навички, професійний досвід та особистісні якості, необхідні для здійснення творчої педагогічної діяльності на високому рівні. Значну роль у готовності до творчої педагогічної діяльності відіграє мотивація та спрямованість на цю діяльність як сукупність зовнішніх і внутрішніх цілей, причин і мотивів, потреб, що спонукають фахівця в галузі дошкільної освіти до прояву своїх творчих здібностей у процесі професійної педагогічної діяльності. Не останню роль у процесі професійної підготовки до педагогічної творчості також відіграє і практична професійно-педагогічна діяльність, яка постає і як сфера застосування та реалізації творчого потенціалу фахівця, і як спосіб для подальшого його розвитку [290, с. 47]. Тобто у складі професійної підготовки до творчої педагогічної діяльності можемо виділити такі компоненти, як когнітивний (пізнавальний), мотиваційний, емоційно-вольовий та діяльнісний.

Зі зміною освітніх парадигм, переходом на нові педагогічні технології, орієнтовані не на пріоритет знань та репродуктивність, а на варіативність, творчі форми і методи виховання та навчання, вища школа постає як інститут розвитку творчої особистості магістра дошкільної освіти як активного суб'єкта творчої педагогічної діяльності не тільки в умовах закладу дошкільної освіти, а й вищої освіти. Потенційна здатність до творчості є, на нашу думку, невід'ємною характеристикою кожної людини, однак здатністю до реалізації цієї можливості наділені лише індивіди, що досягли високого рівня особистісного розвитку. У зв'язку з цим, необхідним є глибоке та всебічне переосмислення освітнього процесу підготовки педагогів – магістрів дошкільної освіти з високим рівнем розвитку творчого потенціалу, здатних успішно адаптуватися в умовах освітнього середовища, які постійно

змінюються, виховувати потребу у розвитку творчої особистості кожної дитини.

Одна з найважливіших тенденцій розвитку освіти полягає у перегляді самої концепції організації професійної підготовки фахівців, особливо – освітнього рівня магістра. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти визначено як необхідний компонент професійної магістерської підготовки фахівця в галузі дошкільної освіти.

Професійна підготовка магістра дошкільної освіти здійснюється у закладах вищої освіти як система передачі знань студентам. Проте усталені підходи до підготовки фахівців рідко враховують необхідність розвитку інтелектуальних можливостей особистості, її творчих здібностей. На жаль, на сьогодні більше 50 % навчальної діяльності у вищій школі здійснюється у репродуктивних і нетворчих формах. Аналіз практики засвідчив використання одного виду творчої діяльності студентів під час їхньої підготовки – вирішення проблемних навчально-пізнавальних задач, в основі якого є наукова творчість. У значній частині досліджень саме цим обмежується проблема розвитку творчої особистості, виключаючи інші види творчості, методи та форми творчої діяльності викладачів та студентів в умовах закладу вищої освіти.

Актуальним для практики є визначення В. Беспалько чинників, які негативно впливають на розвиток творчого потенціалу студентів: використання екстенсивних методик, що призводить до дефіциту творчих, самостійних робіт; слабка матеріально-технічна база для наукових досліджень студентів; недостатній зв'язок теоретичних досліджень студентів з практикою; перевага інформаційно-ілюстративних і репродуктивних методів навчання; орієнтація на «середній» рівень розвитку особистості студента; не систематичність, а іноді і відсутність зворотного зв'язку в навчанні; неспроможність забезпечити активну інтелектуальну діяльність усіх учасників освітнього процесу; неефективність управлінської системи закладу вищої освіти [38, с. 38].

Актуальним у контексті нашого дослідження є окреслення В. Андрєєвим, Д. Хафизовою, В. Щербаковим завдань магістерської підготовки: формування

пізнавальних мотивів та професійних інтересів особистості; виховання системного мислення фахівця, яке включає усвідомлення ним цілісності усіх компонентів суспільного життя, взаємозв'язків між власними знаннями та практичною діяльністю та їхньої ролі в суспільному прогресі; формування цілісного уявлення особистості магістра про власну професію та її цінність для суспільного розвитку, структуру професійної діяльності; навчання навичкам колективної взаємодії, яка виражається у колективній розумовій праці та практичній діяльності, розумінні важливості індивідуальних і колективних рішень та відповідальності за них, формування цінностей та установок професійного колективу; забезпечення переходу творчої діяльності студентів магістратури із пасивного до активного рівня, підвищення її інтенсивності; максимальне використання резервних можливостей в розвитку творчого потенціалу кожного студента; використання інноваційних методик організації творчої діяльності студентів; поєднання індивідуальної та колективної творчої діяльності магістрів; забезпечення об'єктивного оцінювання творчих досягнень кожного магістра [134].

За нашим висновком, необхідною є розробка та реалізація таких освітніх програм і технологій, які обумовлюють можливість участі особистості у власній освіті, підвищенні власного професіоналізму, забезпечують формування та розвиток установок магістра дошкільної освіти на творчу педагогічну діяльність та їхню реалізацію в освітній, професійній, науково-дослідній діяльності; створюють умови для освітнього вибору і визначення індивідуальної освітньої траєкторії; забезпечують підготовку до інноваційної діяльності; розвивають навички та компетенції, необхідні для творчої діяльності у професійній сфері.

Професійна підготовка магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності полягає у розвитку в них системи сучасних теоретичних знань та практичних умінь щодо організації й управління діяльністю викладача педагогічних дисциплін у закладі вищої освіти на творчому рівні, засобів модернізації та забезпечення їхньої ефективності;

моральному, культурному, творчому розвитку магістрів дошкільної освіти, що забезпечують їхню готовність до виконання функцій та обов'язків, які полягають у передачі знань та досвіду практичної діяльності студентам спеціальності «Дошкільна освіта», становлення їхньої творчої особистості, здатної до висловлення активної соціальної та професійної позиції та виховання ціннісних орієнтацій та особистісних принципів, які відповідають вимогам розвитку суспільства.

У процесі професійної підготовки магістра розвивається його творчий потенціал, а саме: складається система професійних знань та умінь, психологічних характеристик магістра дошкільної освіти, мотивація та готовність до творчої й інноваційної діяльності в умовах закладу вищої освіти, до самовдосконалення та самореалізації, досконале володіння методиками та технологіями діагностування та формування творчої особистості студентів педагогічних спеціальностей, здатність сформувати в студентів готовність до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Резюмуючи вищесказане, можна визначити, що розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти є одним з основних напрямів професійної підготовки магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності і постає як процес становлення та розвитку структурних компонентів творчого потенціалу фахівця з дошкільної освіти у процесі магістерської підготовки, що включає створення педагогічних умов для професійно-творчого становлення його особистості та цілеспрямованого впливу викладачів закладу вищої освіти.

Висновки до першого розділу

Аналіз філософських та психолого-педагогічних наукових досліджень дозволив констатувати актуальність розв'язання проблеми розвитку творчого потенціалу особистості для сучасного суспільства, адже будь-яка галузь

людської життєдіяльності зазнає прогресивного розвитку лише за умови активної участі в ній творчої особистості, розвиток якої відбувається у процесі активної діяльності, що реалізується в результаті розвитку творчого потенціалу.

Виявлено взаємозв'язок поняття «творчий потенціал» із «творчою діяльністю», «творчою активністю» «творчою особистістю». Визначено, що творчий потенціал постає основною детермінантою творчої особистості і є її якістю, яка відображає внутрішню схильність до реалізації творчої активності, яка, у свою чергу, знаходить зовнішнє вираження у процесі творчої діяльності за наявності певних умов.

Встановлено, що категорія «творчий потенціал» почасти використовується як синонім творчої активності чи творчих здібностей, креативності й інтелекту особистості. Визначення його сутності характеризується врахуванням багатопланової системи взаємозалежних компонентів: знань, умінь, навичок, творчої спрямованості, готовності до творчої діяльності, мотивів, креативності, які органічно пов'язані між собою та становлять основу, базу творчого потенціалу особистості та, за умови високого рівня їхнього розвитку та взаємозв'язку, стимулюють особистість до активної професійно-творчої самозміни та перетворення навколишнього середовища.

Проведений теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив констатувати, що її розв'язання ускладнюється, по-перше, відсутністю єдиного науково-обґрунтованого розуміння сутності педагогічної творчості та творчого потенціалу педагога, по-друге, відсутністю чіткого визначення змісту та напрямів професійної педагогічної підготовки фахівців у вищій школі за освітніми рівнями, у тому числі з дошкільної освіти.

Вважаємо, що розвиток творчої особистості педагога неможливий без розвитку відповідних творчих якостей, які складаються у процесі творчої педагогічної діяльності та професійної підготовки до неї. Здійснювати її, у свою чергу, здатна лише особистість з високим рівнем творчого потенціалу, реалізуючи його. Творчий потенціал педагога розглядається нами як інтегративна характеристика особистості, яку складає система знань та вмінь,

особистісних, професійних якостей і задатків педагога як сукупність його можливостей до перетворення та/або створення педагогічної дійсності.

На підставі проведеного аналізу наукових джерел визначено поняття «творчий потенціал магістра дошкільної освіти» як інтегративну якість особистості фахівця з дошкільної освіти, що є системою професійних знань і вмінь, психологічних характеристик педагога, що забезпечують провадження творчої педагогічної діяльності, самовдосконалення, спрямовані на розвиток творчої особистості студентів, їхньої готовності до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку та набувають розвитку у процесі професійної підготовки в умовах магістратури. У структурі творчого потенціалу магістра дошкільної освіти виокремлено такі складові: *мотиваційна* (мотиви, потреби, спрямованість на творчу педагогічну діяльність), *когнітивна* (сформованість знань про сутність, механізми, закономірності педагогічної творчості, роль і місце в ній особистості), *креативна* (задатки до творчої діяльності, креативність та інші психологічні якості), *операційна* (опанування методів, технологій творчої педагогічної діяльності в умовах закладів дошкільної та вищої освіти) та *рефлексивна* (здатність до критичного оцінювання й удосконалення власної творчої педагогічної діяльності, відповідальність за її результати).

Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти розглядається як цілеспрямований процес становлення мотивації до творчої педагогічної діяльності, зростання рівня креативності, засвоєння знань, умінь, навичок та накопичення досвіду творчої педагогічної діяльності в системі дошкільної освіти, розвитку здатності побачити, передбачити, виявити проблему та найоптимальніші шляхи подолання її наслідків.

Встановлено, що розвиток творчого потенціалу магістра дошкільної освіти як процес становлення його структурних компонентів під час навчання на спеціальності «Дошкільна освіта» в магістратурі, є необхідною складовою його професійної підготовки – процесу навчання в закладі вищої освіти за програмою підготовки магістра спеціальності «Дошкільна освіта», в результаті

якого людина здобуває кваліфікацію магістра дошкільної освіти, розвиваються якості її особистості, здатної на творчому рівні здійснювати педагогічну діяльність викладача педагогічних дисциплін в умовах закладу вищої освіти, інноваційну та управлінську діяльність в умовах закладу дошкільної освіти.

Отримані в ході теоретичного дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу узагальнення дають нам змогу здійснити критеріально-рівневу характеристику творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, а також визначити комплекс активних форм і методів його розвитку у процесі професійної підготовки.

Матеріали розділу висвітлено в публікаціях автора [106; 107; 108].

РОЗДІЛ 2

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Критерії, показники та рівні розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Відповідно до уявлення про творчий потенціал магістра дошкільної освіти, необхідним є визначення характеристик особистості фахівця дошкільної освіти – випускника магістратури, співвідношення та комбінація яких є творчим потенціалом та напрямками його розвитку задля успішної творчої педагогічної діяльності в майбутньому в умовах реального освітнього середовища шляхом експериментального дослідження. Воно включало такі етапи:

1. Вивчення характеристик особистості педагога – фахівця дошкільної освіти, випускника магістратури.

Метою першого етапу було виявлення та вивчення характеристик особистості, які є компонентами творчого потенціалу магістра дошкільної освіти та проявляються і реалізуються ним у практичній педагогічній діяльності.

Завдання дослідження на цьому етапі:

– виявити якості й особливості особистості педагога – випускника магістратури спеціальності «Дошкільна освіта», що забезпечують творчий рівень педагогічної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти та вищої школи (залежно від місця майбутньої роботи);

– розробити діагностувальний блок, що дозволяє експериментально дослідити феномен творчого потенціалу фахівця дошкільної освіти.

2. Експериментальне дослідження якостей особистості, які є складниками творчого потенціалу суб'єктів освітнього процесу – студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта».

Метою другого етапу було вивчення рівня розвитку компонентів творчого потенціалу (мотивації, рівня знань, умінь і навичок вирішення проблемних задач у процесі навчальної діяльності, психологічних якостей особистості та рівня самоактуалізації) студентів магістратури.

Завдання етапу:

– експериментально дослідити рівень розвитку якостей, які є складниками творчого потенціалу студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта»;

– експериментально дослідити процес розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти.

3. Формувальний етап експерименту.

Метою цього етапу є розвиток якостей особистості фахівця дошкільної освіти, які виступають компонентами творчого потенціалу магістра дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Завдання:

– розробити та апробувати структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти;

– проаналізувати зміни в рівнях розвитку якостей особистості фахівця дошкільної освіти, які є компонентами творчого потенціалу магістра дошкільної освіти.

Важливою умовою дослідно-експериментальної роботи та визначення стану розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки як її початкового етапу є чітке визначення його критеріїв та показників.

Обґрунтовані нами у першому розділі компоненти творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти лягли в основу розробки відповідних критеріїв (характеристик, за якими оцінюється рівень розвитку визначеного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти) та їхніх показників, означених у тісному взаємозв'язку, нерозривності та взаємообумовленні. При визначенні

показників, ми виходили з того, що останні є складовими критерію, уточнюють і деталізують, окреслюють його межі.

Основними критеріями розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки нами визначено такі: мотиваційний, когнітивний, креативний, операційний і рефлексивний.

Мотиваційний критерій відповідає однойменному компонентові творчого потенціалу магістра дошкільної освіти й відображає мотивацію, потреби, які спонукають фахівця дошкільної освіти до творчої та інноваційної педагогічної діяльності, виокремлення соціально-значимих цілей професійної діяльності, наявність тісного зв'язку між реальною педагогічною діяльністю та мотивами, що її спонукають.

Мотиваційний критерій є необхідним в оцінюванні творчого потенціалу особистості, оскільки знання причин обрання особистістю професії, специфіка якої полягає в роботі з дітьми дошкільного віку та студентами спеціальності «Дошкільна освіта», дає уявлення про майбутню успішність та ефективність їхньої педагогічної діяльності, її творчий рівень. Чим стійкішим є інтерес педагога до творчої професійної діяльності, тим відчутнішими будуть і результати самореалізації фахівця, оскільки мотивація мобілізує усі потенційні можливості та ресурси особистості на здобуття необхідних знань, формування умінь та навичок, пошук різноманітних шляхів вирішення проблемних ситуацій. Тому у процесі професійної підготовки магістра дошкільної освіти важливу роль відіграє схильність та спрямованість особистості до творчої педагогічної діяльності. Необхідним показником мотиваційного критерію творчого потенціалу також є потреби в досягненнях фахівця дошкільної освіти, яка проявляється у прагненні до покращення результатів власної педагогічної діяльності, незадоволення досягнутим, тобто у прагненні до самовдосконалення та самореалізації.

Високі пізнавальні мотиви, тобто зацікавленість у знаннях і способах практичної педагогічної діяльності, позитивне емоційне ставлення до знань, прагнення до успішного навчання й інші прояви активного включення студента

у навчальну діяльність, визначені А. Морозовим та Д. Чернілевським [198, с. 125], є не менш важливим показником мотивації до творчої діяльності та реалізації творчого потенціалу.

З цих позицій основними показниками мотиваційного критерію творчого потенціалу магістра дошкільної освіти визначено:

– Мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти. Ознаки прояву: альтруїстичні зовнішні мотиви учіння, прагнення здобути вищу педагогічну освіту, пов'язане з усвідомленням важливості та ролі професійної діяльності в умовах системи дошкільної освіти, інтерес до професії та бажання присвятити життя розвитку дошкільної галузі, любов до дітей, прагнення до активної участі у навчально-виховному процесі закладів освіти.

– Спрямованість на творчу педагогічну діяльність. Ознаки прояву: прагнення поглиблювати та розширювати професійні інтереси в царині педагогічної професії, зацікавлення у нововведеннях у сфері дошкільної педагогіки, усвідомлена потреба в адаптації та застосуванні теоретичних знань на практиці, інтерес до опанування творчим педагогічним досвідом, участі у творчих проектах, у дослідно-експериментальній роботі в галузі дошкільної освіти.

– Інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності. Ознаки прояву: постійний пошук нових способів та прийомів вирішення педагогічних задач в умовах закладу дошкільної освіти та вищої школи, зацікавлення інноваціями у методиці та технологіях професійної підготовки, інтерес до актуальних проблем в галузі дошкільної освіти.

– Потреба в досягненні поставленої мети як умова успіху в педагогічній діяльності. Ознаки прояву: мотиви досягнення, готовність до подолання перешкод та бар'єрів у процесі розв'язання завдань педагогічної діяльності, схильність до прояву наполегливості, до планування на достатньо віддалену перспективу, прагнення до результативності освітньої діяльності.

– Пізнавальні мотиви. Ознаки прояву: прагнення підвищувати рівень психолого-педагогічної підготовки шляхом цілеспрямованої пізнавальної

діяльності, бажання усвідомити і зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, висока пізнавальна активність, цікавість до змісту навчального матеріалу.

Когнітивний критерій відповідає когнітивному компоненту і характеризує пізнавальну основу творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, який у майбутньому поєднуватиме кваліфікації вихователя дітей дошкільного віку та викладача педагогічних дисциплін у закладі вищої освіти. Він передбачає оцінювання здобутих знань про закономірності цілісного педагогічного процесу, усвідомлення мети та завдань творчої педагогічної діяльності, їхнього засвоєння на високому рівні.

У процесі дослідження визначено наступну сукупність психолого-педагогічних знань, необхідних для успішної творчої педагогічної діяльності в майбутньому, володіння якими є показником когнітивного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти: знання основних теорій формування особистості; знання закономірностей і принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у закладі дошкільної та вищої освіти; знання методів науково-педагогічних досліджень; знання психологічних особливостей дошкільного та юнацького віку; знання психологічних особливостей власної особистості.

До основних показників когнітивного критерію творчого потенціалу, окрім володіння вказаними знаннями, відносимо:

– Швидкість і точність виконання розумових операцій. Ознаки прояву: стійкість уваги й оперативної пам'яті, сформованість логічного мислення, схильність до самостійної роботи у процесі виконання завдань, чіткість і виваженість у формулюванні думок та їхньому висловленні, аргументованість рішень, опора на ґрунтовні знаннєві ресурси.

– Установка на творче виконання завдань, розвиток творчого мислення та уяви. Базовими ознаками прояву є: відсутність труднощів у вирішенні педагогічних проблем і задач, виваженість, логічність, широта мислення, відкритість світогляду, методична грамотність, спрямованість на

творчість, нетиповість у застосованих алгоритмах педагогічної діяльності, оригінальність представлення результатів наукового пошуку.

– Наявність основних компонентів уміння вчитися. Ознаки прояву: самостійна побудова алгоритму майбутньої діяльності у тій чи іншій педагогічній ситуації, ініціативність, усвідомлення та розуміння вимог завдання, усвідомлення мети та критеріїв якості отриманого результату, планування та контроль за діяльністю, уміння користуватися сучасними інформаційними технологіями.

Із когнітивним критерієм нерозривно пов'язаний *креативний*, який характеризує психологічну основу творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. Ми розглядаємо креативність як деяку особливу психолого-педагогічну якість особистості, що обумовлює здатність проявляти соціально значиму творчу активність. Це певний психологічний ресурс індивіда, пов'язаний з особливостями мислення педагога, його гнучкістю та оригінальністю, відкритістю до нового, здатністю до пошуку та застосування альтернативних прийомів і методів для вирішення педагогічних задач, психологічна готовність до творчої діяльності.

Креативний критерій творчого потенціалу особистості магістра дошкільної освіти охоплює характеристики двох сторін психіки педагога: 1) сукупність мисленнєвих якостей – дивергентне мислення, гнучкість, оригінальність, швидкість мислення, широта категоризації, чутливість до педагогічних проблем, уміння абстрагуватися, синтезувати, групувати педагогічні ідеї; 2) особистісні психологічні характеристики – уява, фантазія, творче самовідчуття у педагогічній професії та ін.

З цих позицій основними показниками, що уточнюють креативний критерій творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти є:

– Рівень пізнавальної активності у процесі професійної підготовки. Ознаками його прояву є: вміння вникати в суть педагогічного явища чи проблеми, оригінальність у розв'язанні навчальних завдань, винахідливість,

здатність до підтримки інтересу в аудиторії, наявність акторських та художніх здібностей.

– Схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності. Основними її характеристиками є: наявність нетипових схем у діяльності, уміння переключатися з одного виду роботи на інший, варіативність у рішеннях поставленого завдання, образність мислення, здатність до візуалізації ідей та думок, нестереотипність в організації діяльності, високий рівень розвитку фантазії, здатність до побудови асоціативних зв'язків.

– Рівень креативності особистості педагога. Ознаками його прояву визначено: оригінальність, гнучкість мислення, інтуїтивність у прийнятті рішень, пошуку способів розв'язання завдань, спостережливість, чутливість до виявлення протиріч, схильність до з'ясування істинної сутності речей та явищ, припущень і передбачень у майбутній діяльності, захопленість процесами творчості, оптимізм, впевненість і зосередженість у ситуаціях невизначеності, схильність до генерування нових ідей, експериментів і нововведень у професійній діяльності.

Операційний критерій, що відповідає операційному компонентові у структурі творчого потенціалу, полягає в характеристиці якості опанування майбутніми магістрами дошкільної освіти прийомів, методів, форм та технологій творчої педагогічної діяльності у процесі викладання дошкільної педагогіки і науково-дослідної роботи, управління інноваційними процесами у закладах дошкільної освіти. Крім того, він характеризує уміння педагога здійснювати особистісно-творче збагачення власних педагогічних цінностей, опанування нових технологій педагогічної діяльності, готовністю до систематизації, узагальнення власного досвіду та досвіду колег.

Показниками операційного критерію в нашому дослідженні визначено такі:

– Володіння прийомами, методами, технологіями творчої педагогічної діяльності. Ознаки прояву: різноманітність і варіативність у використанні методів наукового пізнання в умовах закладу вищої освіти,

інноваційність методів, технологій у процесі практичної діяльності в різних типах закладів дошкільної освіти, самостійність, ініціативність, економічність застосовуваних засобів.

– Вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи. Базові характеристики показника: здатність до планування та організації дослідно-експериментальної діяльності в галузі дошкільної освіти та у вищій школі, використання альтернативних джерел інформації, аналітичні здібності, володіння основами методологічних підходів до науково-дослідної діяльності.

– Ефективне застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах. Ознаки прояву в реальній педагогічній ситуації: вміння застосовувати теоретичні знання у конкретній педагогічній діяльності, вміння визначати мету педагогічної діяльності та ступінь її досягнення в результатах, застосовувати доцільні засоби, прийоми, методи, технології в роботі з дітьми дошкільного віку, зі студентами, у процесі наукового пошуку, оригінальність у їхньому відборі, визначення перспективних напрямів роботи.

Операційний критерій нероздільно пов'язаний з *рефлексивним*, що відповідає однойменному компонентові у структурі творчого потенціалу. Рефлексія (від лат. «reflexio» – повернення назад) – процес пізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Цей процес не обмежується лише пізнанням та аналізом власної особистості та діяльності. Він дає змогу зрозуміти уявлення інших суб'єктів освітнього процесу про фахівця та їхнє ставлення до його діяльності та її результатів [239]. З цих позицій доцільним є виокремлення сформованості самооцінки як головного показника рефлексії, оскільки вона постає умовою опанування власних алгоритмів щодо оцінювання своєї діяльності. Цей критерій охоплює характеристики здатності майбутнього магістра дошкільної освіти критично оцінювати процес і результат власної творчої педагогічної діяльності, усвідомлювати її значущість, ступінь відповідальності за результати. У структурі цього критерію, що відповідає рефлексивній складовій творчого потенціалу, нами виокремлено такі показники:

– Самооцінка власної професійної підготовки. Ознаками прояву є: здатність до визначення позитивних якостей власної особистості та недоліків у рівні професійної підготовки, схильність до виявлення причинно-наслідкових зв'язків, високий рівень професійних домагань.

– Оцінка результатів своєї педагогічної діяльності, що виражається у здатності до самоаналізу та адекватної самооцінки, самоконтролю, сприйняття конструктивної критики.

– Опанування методів та технологій професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності. Ознаки прояву показника: усвідомлення готовності до творчої педагогічної діяльності, володіння методами планування та здійснення самодіагностики та саморозвитку, здатність до співпраці у вдосконаленні якостей власної особистості.

Узагальнену систему критеріїв і показників розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти подано на рис. 2.1.

Аналіз результатів вивчення сутності та складових творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, визначення критеріїв і показників цієї інтегративної якості особистості педагога зумовили і визначення рівнів розвитку феномена: інноваційний (високий), виражений (середній), латентний (низький).

Магістрам з інноваційним (високим) рівнем творчого потенціалу притаманні такі якості, як: особистісне наполегливе бажання здійснювати педагогічну діяльність в умовах закладу вищої освіти як викладач та науковець, або в різних типах закладів дошкільної освіти (яслах-садку, дитячому садку, будинку дитини, дитячому будинку, закладах комбінованого типу та центру розвитку дитини), як керівник та організатор освітнього процесу, процесу впровадження інноваційних технологій; звідси – сформованість позитивних мотивів вступу до педагогічного закладу вищої освіти, глибокий і сильний інтерес і потреба до процесів творчої педагогічної діяльності у сфері розвитку дошкільної освіти, усвідомлення суспільної важливості професії вихователя дитини дошкільного віку, цілеспрямованість у процесі опанування основ

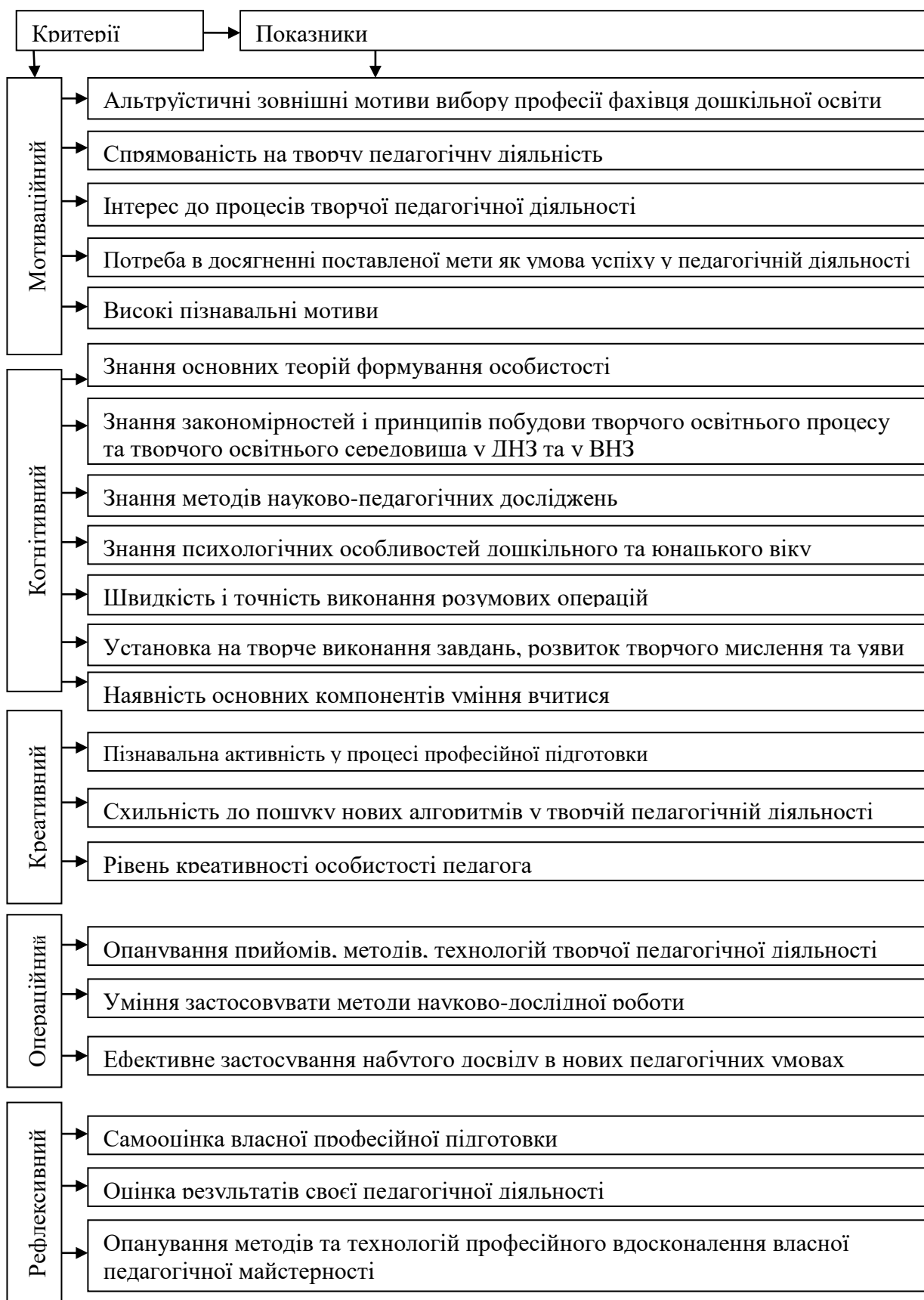


Рис. 2.1. Показники творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти

професійної майстерності, сформовані вміння та навички застосування теоретичних педагогічних знань на практиці, стійке прагнення до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення як фахівця з дошкільної освіти, ініціативність, готовність до відстоювання власної позиції, потреба в організаційній діяльності й активне прагнення до неї, швидке орієнтування у складних проблемних ситуаціях, пошук нових шляхів виходу, уміння брати відповідальність за розв'язання проблем на себе. Цьому рівню відповідає діяльність студента, у процесі якої він здатен розробити власний варіант вирішення педагогічної проблеми на основі власних знань та досвіду, самоаналізу своєї педагогічної діяльності, крім того, підійти до розв'язання ситуації на інноваційному рівні, який відрізняється високою результативністю та ефективністю.

Магістр дошкільної освіти з інноваційним рівнем розвитку творчого потенціалу особистісно спрямований на професію, мотивований до діяльності у ній і задоволений цим; досягає бажаних результатів у розвитку особистості вихованців, студентів і власної особистості. Разом з тим, він прагне вдосконалювати свою роботу, усвідомлено розвивати власну індивідуальність засобами професії; досяг необхідного рівня професійних особистісних якостей, знань та умінь, усвідомлює перспективу своєї педагогічної діяльності; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує професійний досвід за рахунок особистісного творчого внеску; схильний до якісної та кількісної еволюції оцінки власної творчої діяльності та її результатів.

Таким чином, магістр дошкільної освіти здатен не лише виділяти змістовні ідеї з будь-якого досвіду діяльності, а й вільно їх комбінувати й генерувати нові. Ознаками творчості позначені усі елементи його роботи: задуми, реалізація, осмислення зробленого. Він годен ефективно виявляти й розв'язувати складні, нестандартні педагогічні завдання, використовуючи власний багатий професійний арсенал.

Для вираженого (середнього) рівня характерні такі ознаки, як: непостійність у рішенні присвятити своє життя педагогічній професії, зокрема,

у сфері дошкільної освіти, відсутність стійкого інтересу до процесів творчої педагогічної діяльності, недостатнє усвідомлення значимості педагогічної професії для розвитку і становлення особистості, а отже, і суспільства, не повністю сформовані вміння здійснювати творчу педагогічну діяльність, володіння методами, формами, засобами, технологіями творчої діяльності в умовах закладів вищої та дошкільної освіти на репродуктивному рівні, ситуативність у прагненні до самореалізації та саморозвитку, епізодичність у плануванні та організації педагогічної діяльності, подолання проблемних ситуацій за визначеним алгоритмом, тобто середня активність у вирішенні проблем, утруднена активна позиція в нестандартних педагогічних ситуаціях. Проте, за умови відповідного стимулювання, педагог здатен вносити корективи у свою роботу, здійснювати удосконалення, модернізацію існуючих рекомендацій, методик і досвіду, відповідно до сучасних завдань дошкільної освіти, аналіз власної педагогічної діяльності та її адаптацію до конкретних освітніх умов.

Тобто для магістра дошкільної освіти з вираженим рівнем творчого потенціалу характерним є не лише відтворення готових рецептів педагогічної діяльності, а й пошук та аналіз різнопланової інформації, що здійснюється з позиції професії. Він здатний самостійно ставити й вирішувати нескладні педагогічні завдання, використовуючи при цьому елементи творчості поряд із традиційними схемами.

Латентний (низький) рівень розвитку творчого потенціалу в магістрів дошкільної освіти характеризується такими ознаками, як відсутність єдності між уявленнями про професію фахівця дошкільної освіти, емоційним ставленням до неї та реальною діяльністю. Недостатньо виражені мотиви вступу до педагогічного закладу вищої освіти (випадковість або інші зовнішні мотиви). Невиразність інтересу до процесів творчої педагогічної діяльності. Неготовність реалізувати отримані психолого-педагогічні знання, ступінь засвоєння яких характеризується фрагментарністю та несистемністю. Пасивна діяльнісна позиція, тобто відсутність свідомого бажання здійснювати

педагогічні впливи з метою розвитку творчої особистості вихованців чи студентів, або власної особистості. Нечітке прагнення до самореалізації та самовдосконалення для досягнення творчого рівня діяльності. Занижений рівень прояву власної ініціативи та прийняття самостійних рішень. Схильність до інертності у проблемних ситуаціях та відсутність навичок у їхньому розв'язанні. Цей рівень передбачає діяльність магістра дошкільної освіти на основі відомих методик, рекомендацій, досвіду, відбір навчально-методичних матеріалів, які відповідають відомим, нескладним умовам праці, репродуктивному рівню розвитку об'єктів педагогічної діяльності.

Проте, на наше переконання, наявність низького рівня розвитку творчого потенціалу не означає неможливість його підвищення та нарощення. Адже такі ознаки можуть свідчити про його прихованість і можливість зростання за наявності сприятливих умов. Такий рівень діагностується в магістрів, які лише опановують педагогічну професію, засвоюють її ази, адаптуються до педагогічної реальності, насичуються образами та смислами професії, фіксують педагогічно значимі істини, цінності, знання, відтворюючи найпростіші зразки педагогічної діяльності.

Визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів творчого потенціалу дозволяє нам провести дослідно-експериментальну роботу щодо виявлення сучасного стану розвитку цієї якості в магістрів дошкільної освіти.

2.2. Сучасний стан розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Наявність у реальній навчально-виховній практиці вищої школи низки суперечностей, проблем і недоліків, пов'язаних з розвитком творчого потенціалу майбутніх магістрів дошкільної освіти потребує ретельного діагностування з метою визначення вихідного стану розвитку творчого потенціалу студентів закладів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта».

На констатувальному етапі експерименту взяли участь 183 студенти спеціальності «Дошкільна освіта»: педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету, факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету. Кількість учасників експерименту обумовлена ліцензованим обсягом магістратури закладів вищої освіти.

Організація констатувального етапу експерименту полягала у здійсненні його на основі двох основних завдань: 1) отримання репрезентативної інформації про рівень розвитку кожного структурного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти; 2) визначення та характеристика рівнів розвитку творчого потенціалу студентів на початок формування етапу педагогічного експерименту. Для цього необхідною постає розробка достовірного діагностувального матеріалу та створення необхідних умов.

Існує багато методів діагностування розвитку особистісних якостей загалом і властивостей особистості педагога зокрема. Значну роль у цьому процесі відіграє психодіагностика. Психометричні методики, тобто різноманітні тести, дають змогу найбільш повно оцінити рівень розвитку тих чи інших якостей особистості. Проте необхідно враховувати і думку значної частини вчених (наприклад, В. Роменець [254], Н. Тализіна [280] та ін.), котрі вважають, що стандартизовані тести вимірюють лише невелику частину окремих проявів потенціалу. Тому у процесі діагностування ми поєднували тестові методики зі спостереженням та анкетуванням, щоб уникнути помилок та неточностей.

У процесі розробки діагностувального інструментарію нами було враховано, що для його ефективності методи повинні відповідати певним педагогічним умовам, таким як:

- незначна затрата часу у процесі виконання завдань;
- індивідуальний підхід в оцінюванні результатів;
- відсутність змагання при проведенні діагностування;
- вільний доступ до додаткової інформації;
- створення доброзичливої комфортної атмосфери під час діагностування;
- заохочення та стимулювання до пошуку альтернативних відповідей та рішень педагогічних завдань.

Діагностування рівня розвитку творчого потенціалу було організовано поетапно, з визначенням кожного етапу відповідно до названих вище критеріїв та їхніх показників.

Перший етап – діагностування спрямованості мотиваційної сфери магістрів дошкільної освіти за такими показниками, як: мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти; спрямованість на творчу педагогічну діяльність; інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності, який реалізується у постійному пошуку нових способів та прийомів вирішення педагогічних задач в умовах різних типів закладів дошкільної освіти та вищої школи; потреба в досягненні поставленої мети як умова успіху у педагогічній діяльності (мотиви досягнення); рівень розвитку пізнавальних мотивів. Перший показник (мотиви вибору професії) визначався за допомогою початкового блоку опитувальника «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» (С. Пакуліна, М. Овчинніков) [212]. Рівень розвитку другого показника – спрямованість на творчу педагогічну діяльність – діагностувався з допомогою анкети для визначення спрямованості майбутніх магістрів дошкільної освіти на творчу педагогічну діяльність (адаптована на основі анкети «Для визначення спрямованості майбутніх викладачів дошкільної педагогіки та психології на інноваційну професійну діяльність» Л. Козак) [152, с. 355–356]. Інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності визначався за допомогою розробленої нами анкети, що складалася з п'ятнадцяти запитань тестового характеру, відповіді на які дали змогу судити про особисту зацікавленість опитуваного

щодо творчості у педагогіці та інших галузях життєдіяльності. Розвиток потреби в досягненні поставленої мети як умова успіху в педагогічній діяльності відповідає результатам, отриманим за допомогою методики діагностування мотивів досягнення особистості «Діагностика мотивації успіху та страху невдачі» [293, с. 102–103]. Рівень розвитку пізнавальних мотивів визначався за допомогою модифікованої методики «Діагностика структури навчальної мотивації», що складається з двадцяти тверджень, які передбачають позитивну чи негативну відповідь. Результати обробки даних, отриманих внаслідок використання цього опитувальника, дають можливість довідатися про спрямованість та рівень розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів у процесі вивчення ними навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки (Додаток А 1).

Результати діагностування рівня розвитку мотиваційного компонента представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати діагностування мотиваційного компонента
творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти**

Показник	Рівень	Інноваційний	Виражений	Латентний
		Кількість студентів/%	Кількість студентів/%	Кількість студентів/%
Альтруїстичні зовнішні мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти		42/23	90/49,2	51/27,8
Спрямованість на творчу педагогічну діяльність		40/21,9	95/51,9	48/26,2
Інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності (пошук нових способів та прийомів вирішення педагогічних задач в умовах ДНЗ та вищої школи)		39/21,3	91/49,7	53/29
Потреба в досягненні		41/22,4	92/50,3	50/27,3

Продовження таблиці 2.1

поставленої мети як умова успіху у педагогічній діяльності (мотиви досягнення)			
Високі пізнавальні мотиви	40/21,9	90/49,1	53/29
Загальні результати	40/21,9	92/50,3	51/27,8

За даними таблиці 2.1 альтруїстичні мотиви вибору професії педагога дошкільної освіти, тобто мотиви, пов'язані із зваженим бажанням здійснювати розвиток особистості дітей дошкільного віку, провадити управлінську та інноваційну діяльність у закладах дошкільної освіти та викладацьку діяльність у закладах вищої освіти у зв'язку із власним покликанням, внутрішніми установками, характерні лише для 23 % опитаних студентів. 27,8 % майбутніх магістрів мають латентний рівень мотивів обрання педагогічної професії. Такий показник пов'язаний з тим, що студенти недостатньо чітко усвідомлюють актуальність професійної підготовки в галузі дошкільної освіти, цілеспрямованого розвитку особистості педагога для провадження ефективної педагогічної діяльності. Таке узагальнення підтверджується результатами діагностування спрямованості на творчу педагогічну діяльність, за якими 26,2 % студентів мають латентний її рівень. Це може бути пов'язано із недостатніми можливостями для розкриття прихованих здатностей та творчих задатків особистості майбутніх педагогів, ситуативністю у бажанні та потребах творити новації у педагогічному процесі, нерозуміння їх доцільності, тобто глибинної мети. Із цими показниками тісно пов'язані рівень інтересу до процесу педагогічної творчості та мотиви досягнень, що відображають рівень домагань особистості у професійній діяльності. Низький прояв цих показників (22,4 % та 21,9 % студентів відповідно на інноваційному рівні) зумовлений недостатньою поінформованістю майбутніх магістрів про вимоги до особистості фахівця, що здійснює управлінські та організаторські функції в закладі дошкільної освіти, функції викладача закладу вищої освіти та способи досягнення відповідного рівня, а отже традиційна система професійної

підготовки та освітнього процесу потребує удосконалення у напрямі оновлення, доповнення змісту навчального матеріалу.

Результати діагностування дають підстави констатувати, що більшість майбутніх магістрів дошкільної освіти (72,2 %) мотивують необхідність власної професійної підготовки порадами батьків та знайомих, престижністю закладу вищої освіти, доступними цінами, тобто випадковістю обрання фаху. При цьому низький рівень прагнення розширювати та поглиблювати власний досвід творчої педагогічної діяльності зумовлюється, на нашу думку, відсутністю стимулів з боку традиційної системи професійної підготовки у вигляді конкретних прикладів та зразків, обізнаності студентів зі складовими творчого процесу. Низький рівень інтересу до його результатів спричинений низьким рівнем залучення магістрів до безпосередньої творчої педагогічної діяльності.

Наступний етап діагностування спрямований на визначення рівня розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. Для цього необхідно було проаналізувати, чи володіють студенти знаннями щодо основних теорій формування особистості, закономірностей та принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у закладах дошкільної та вищої освіти, методів науково-педагогічних досліджень, психологічних особливостей дошкільного та юнацького віку, а також психології власної особистості. Перші чотири показники цього компонента діагностувалися за допомогою комплексного опитувальника для студентів, що складається з чотирьох блоків по п'ять відкритих запитань, відповідно до рівня засвоєння тих чи інших знань магістром дошкільної освіти. Таким чином, опитувальник складається з двадцяти запитань відкритого типу, для відповідей на які відводиться, відповідно, 20 хвилин. Показник «швидкість і точність виконання розумових операцій» діагностувався шляхом спостереження й оцінювання роботи студента у процесі розв'язання заданих педагогічних задач. Схожим чином досліджувалась установка на творче виконання завдань, розвиток творчого педагогічного мислення та уяви – шляхом оцінювання роботи студентів під час

складання подібних педагогічних задач за запропонованою схемою. Спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю дали змогу визначити рівень розвитку основних компонентів уміння вчитися у магістрантів (Додаток А 2).

Результати дослідження когнітивного компонента відображено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати діагностування когнітивного компонента
творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти**

Показник \ Рівень	Інноваційний Кількість студентів/%	Виражений Кількість студентів/%	Латентний Кількість студентів/%
Знання основних теорій формування особистості	33/18	90/49,2	60/32,8
Знання закономірностей та принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у ДНЗ та у ВНЗ	30/16,4	87/47,5	66/36,1
Знання методів науково-педагогічних досліджень	33/18	92/50,3	58/31,7
Знання психологічних особливостей дошкільного віку та юнацького віку	36/19,7	93/50,8	54/29,5
Швидкість і точність виконання розумових операцій	35/19,1	90/49,2	58/31,7
Установка на творче виконання завдань, розвиток творчого мислення та уяви	32/17,5	87/47,5	64/35
Наявність основних компонентів уміння вчитися	30/16,4	87/47,5	66/36,1
Загальні результати	33/18	89/48,7	61/33,3

Аналіз даних, представлених у таблиці 2.2, показує, що позитивні показники у рівні засвоєння знань про основні теорії формування особистості, закономірності та принципи побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у закладах дошкільної та вищої освіти, методи науково-педагогічних досліджень. психологічні особливості дошкільного та юнацького віку спостерігаються у менш, ніж у п'ятій частини магістрів дошкільної освіти (від 16,4 до 19,7 %), латентний рівень знань у 29,5–36,1 % студентів. Такий розподіл студентів не свідчить, що у студентів повністю відсутні знання про важливі психолого-педагогічні явища, без яких здійснення педагогічної діяльності навіть на репродуктивному рівні було б неможливим, а лише підтверджують припущення про відсутність системності у засвоєнні знань, здатності студентів до узагальнення, систематизації, порівняння, аналізу, синтезу інформації. Такі результати свідчать про фрагментарність і недостатність навчально-методичного забезпечення професійної підготовки у закладі вищої освіти, спрямованого на ознайомлення студентів із теоретичними основами творчого процесу в освіті, недосконалість у логіці подання навчальної інформації, зв'язку отриманих знань із практичною діяльністю. У процесі професійної підготовки застосовується недостатня кількість методів та засобів, котрі спрямовані на побудову та відображення логіки, механізмів творчого процесу, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності в творчій освітній діяльності.

Щодо когнітивних процесів, пов'язаних із характеристиками мисленнєвих операцій, уявою, то достатній для здійснення творчої діяльності рівень їхнього розвитку характерний для 82 % студентів. Тобто загалом студенти здатні до засвоєння великої кількості інформації, її опрацювання та переосмислення у контексті розвитку їхнього творчого потенціалу. Проте у поєднанні з відсутністю подання відповідного матеріалу у процесі навчання констатується 33,3 % студентів з латентним, 48,7 % з вираженим і лише 18 % з інноваційним рівнем розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу.

Третій етап діагностування творчого потенціалу полягав в оцінюванні креативної складової творчого потенціалу особистості магістра дошкільної освіти через визначення пізнавальної активності студентів у процесі професійної підготовки, рівня розвитку їхньої уяви та фантазії. Для визначення оригінальності, гнучкості мислення педагога найефективнішою є методика Е. Торренса «Закінчи малюнок», модифікована А. Вороніним [65]. Схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності як складової креативності його особистості визначено з допомогою опитувальника, розробленого нами на основі методики «Діагностика особистісної креативності» Е. Туник [286; 293, с. 59–64]. Ця методика потребує найменшої затрати часу для підготовки до проведення та опрацювання отриманих даних, оскільки складається з 50 тверджень, на які респондентіві необхідно дати відповідь «так», «можливо», «ні», «не знаю» (Додаток А 3).

Результати, отримані у процесі діагностування, подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати діагностування креативного компонента
творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти**

Показник \ Рівень	Інноваційний Кількість студентів/%	Виражений Кількість студентів/%	Латентний Кількість студентів/%
Пізнавальна активність у процесі професійної підготовки	39/21,3	93/50,8	51/27,9
Схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності	41/22,4	95/51,9	47/25,7
Рівень креативності особистості педагога (оригінальність, гнучкість мислення)	40/21,9	93/50,8	50/27,3
Загальні результати	40/21,9	94/51,4	49/26,7

Результати тестування виявили відносно високі показники розвитку таких якостей особистості, що становлять психологічну основу творчого потенціалу,

як креативність (21,9 % студентів мають високий рівень розвитку, 50,8 % – середній, 27,3 % – низький), схильність до пошуку нових алгоритмів у професійній діяльності (22,4 % з інноваційним рівнем, 51,9 % – з вираженим і 25,7 % – з латентним) та пізнавальна активність (21,3 % магістрів – інноваційний рівень, 50,8 % – виражений, 27,9 % – латентний). Узагальнення даних свідчить про наявний потенціал у контексті психологічної складової творчої особистості, проте зіставлення результатів із показниками інших компонентів дають підстави пояснити його у зв'язку з індивідуальними особливостями психіки кожного з магістрів, аніж свідомим його розвитком у руслі зростання професіоналізму фахівця. Реформування галузі вищої освіти щодо вимог до особистості випускника магістратури, його кваліфікації, професійної підготовки зумовлюють тенденції до актуалізації індивідуалізованої підготовки у закладах вищої освіти у напрямку розвитку індивідуальних психологічних якостей, професійно важливих якостей, забезпечення можливостей для індивідуальної науково-дослідної діяльності, котра стосувалася б не лише трансформації та удосконалення освітнього процесу у різних типах закладів дошкільної або вищої освіти, а й саморозвитку особистості фахівця у контексті майбутньої професійної діяльності. Для цього студент повинен із об'єкта освітніх впливів перетворитися на суб'єкта, основною рисою якого є активність, індивідуальність та самостійність. Вирішення цього завдання пов'язане із інтеграцією студента у творче освітнє середовище закладу вищої освіти, посилення розвивальних можливостей освітнього простору закладу вищої освіти як комплексу систематизованих новітніх освітніх ресурсів з необхідним методичним, технологічним, організаційним супроводом.

Діагностування операційного компонента включає в себе визначення рівня опанування студентами прийомів, методів, технологій творчої педагогічної діяльності, вміннями застосовувати методи науково-дослідної роботи, а також ефективного застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах. Найбільш доцільним було використання методу

спостереження за навчально-пізнавальною та науковою діяльністю магістрів і практичною педагогічною діяльністю під час проходження асистентської та переддипломної практик. Наприкінці практики проведено аналіз документації студента–практиканта, включаючи звіт про проходження практики, побудований за схемою відповідей на опитувальник (Додаток А 4).

Рівень розвитку операційного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти відображено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Результати діагностування операційного компонента
творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти**

Показник / Рівень	Інноваційний Кількість студентів/%	Виражений Кількість студентів/%	Латентний Кількість студентів/%
Опанування прийомів, методів, творчої діяльності / технологій педагогічної діяльності	33/18	94/51,4	56/30,6
Вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи	32/17,5	89/48,6	62/33,9
Ефективне застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах (уміння застосовувати теоретичні знання у конкретній педагогічній діяльності)	32/17,5	89/48,6	62/33,9
Загальні результати	32/17,5	91/49,7	60/32,8

Аналіз даних, отриманих у ході діагностування показників за операційним критерієм підтверджує правомірність зроблених висновків про важливість опанування студентами способів та механізмів творчої діяльності, вмінь застосування набутих знань на практиці, адже у повній мірі такі характеристики притаманні лише 17,5 % учасників педагогічного експерименту, тоді, як решта (82,5 %) мають поверхневу практичну здатність до педагогічної творчості. Такі незадовільні результати свідчать про

недостатність, а подекуди й відсутність змоги у студентів брати участь у безпосередньому творчому педагогічному процесі, тобто вправлятися у застосуванні теоретично опанованих технологій вирішення педагогічних завдань на практиці. Також 51,4 % студентів із вираженим рівнем володіння прийомами, методами, технологіями творчої педагогічної діяльності свідчить про наявний набір засвоєних технологічних та методичних умінь, проте детальне спостереження дає підстави стверджувати про низький рівень у них здатності до аналізування конкретної педагогічної ситуації та обирати найоптимальніше, найефективніше навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності. Для 17,5 % студентів характерний інноваційний рівень ефективності у застосуванні набутого досвіду в нових педагогічних умовах (уміння застосовувати теоретичні знання у конкретній педагогічній діяльності), для 48,6 % – виражений рівень, для 33,9 % – латентний. Такі результати свідчать про неготовність до практичної діяльності в нових умовах, та призведе до фрустрації у зв'язку з низьким рівнем адаптивності молодого педагога, адже опісля закінчення закладу вищої освіти та отримання кваліфікації магістр дошкільної освіти так чи інакше опиниться у нових, незвичних, нехарактерних для нього умовах, що вимагають високої самостійності, відповідальності, рішучості. Освітній процес у такому ракурсі повинен відображати варіативність, скомбінованість освітнього середовища. Отже завданням освітніх впливів у такому контексті постає забезпечення можливостей майбутнім магістрам для тренування здобутих вмінь. Тобто удосконалений навчально-виховний процес у закладі вищої освіти повинен бути цілеспрямованим, етапним та циклічним, що забезпечить певну повторюваність, закріплення отриманих знань і вмінь, їх систематизацію, постановку більш гідної технологізованої мети.

На завершення діагностування творчого потенціалу магістра дошкільної освіти проведено оцінювання рівня актуалізації рефлексивного компонента. Самооцінку власної професійної підготовки визначено з допомогою методики «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності»

Л. Бережної [293, с. 411–421]. Оцінювання результатів власної педагогічної діяльності магістрів зроблено у звіті про результати педагогічної практики. Рівень володіння методами та технологіями професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності визначено з допомогою анкетування (Додаток А 5).

Результати застосування діагностувальних методик для визначення рівня розвитку рефлексивного компонента представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Результати діагностування рефлексивного компонента
творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти**

Показник / Рівень	Інноваційний Кількість студентів/%	Виражений Кількість студентів/%	Латентний Кількість студентів/%
Самооцінка власної професійної підготовки	33/18	95/51,9	55/30,1
Оцінка результатів своєї педагогічної діяльності	35/19,1	88/48,1	60/32,8
Опанування методів та технологій професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності	37/20,2	88/48,1	58/31,7
Загальні результати	35/19,1	90/49,2	58/31,7

На основі узагальнених даних, представлених у таблиці 2.5, можемо констатувати, що лише 18 % обстежених магістрів здатні об'єктивно оцінити рівень власної професійної підготовки та готовності здійснювати творчу педагогічну діяльність, видозмінювати її відповідно до отриманих результатів, покращувати ефективність. На противагу їм у 51,9 % студентів констатовано ситуативну позицію щодо власних знань, умінь, якостей у контексті творчої компетентності та професійного зростання. Негативним результатом, на наш погляд, є низька самооцінка 30,1 % діагностованих своєї професійної підготовки, що свідчить про загальне незадоволення результатами навчання у закладі вищої освіти, їхньою недостатністю для реалізації в реальних умовах

професії. Аналіз результатів діагностування самооцінки власної професійної діяльності та підготовки до неї, а також аналіз результатів спостереження за студентами у ході їх практики дають підстави для узагальнення про несформованість умінь здійснювати таку самооцінку. Як наслідок для експерименту актуальним є висновок про діагностичність розроблених експериментальних впливів, про необхідність оцінювання результатів освітньої діяльності студентів на кожному з етапів професійної підготовки, як із боку викладачів, так і самими студентами. Це забезпечить оволодіння ними технологіями адекватної самооцінки, проектування їхнього саморозвитку, усвідомлення структури освітнього процесу та ролі і місця усіх його складників.

Тільки 20,2 % студентів прагнуть до самостійного опанування глибин професійної діяльності з метою підвищення власної професійної майстерності. 31,7 % опитаних відзначаються низьким рівнем розуміння значення самостійності й активності в оцінюванні результатів професійної діяльності та для її удосконалення. Такі тенденції пов'язані із фрагментарністю освітніх впливів традиційної моделі професійної підготовки щодо рефлексії поданої у ході навчання інформації.

Загальні результати діагностування занесено у таблицю результатів педагогічного експерименту за мотиваційним, когнітивним, креативним, операційним та рефлексивним компонентами та їхніми показниками, див. табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Результати констатувального етапу експерименту

Рівні Компоненти	Інноваційний Кількість студентів/%	Виражений Кількість студентів/%	Латентний Кількість студентів/%
Мотиваційний	40/21,9	92/50,3	51/27,8
Когнітивний	33/18	89/48,7	61/33,3
Креативний	40/21,9	94/51,4	49/26,7

Продовження таблиці 2.6

Операційний	32/17,5	91/49,7	60/32,8
Рефлексивний	35/19,1	90/49,2	58/31,7
Загальний рівень творчого потенціалу	36/19,7	91/49,7	56/30,6

Дані наукових досліджень (М. Акімова [7], Д. Богоявленська [46], О. Лук [183], В. Моляко [241], Я. Пономарьов [230]) та аналіз процедури протікання процесу оцінювання якості професійної підготовки фахівців у вищій школі дали підстави визначити основні чинники, які забезпечують об'єктивне трактування результатів діагностування творчого потенціалу магістрів: швидкість здійснення мисленнєвих операцій студентами магістратури під час розв'язання різноманітних діагностичних завдань; наявність різних типів діагностичних завдань за складністю та спрямуванням на різні компоненти та показники, що дозволяє визначити, які із завдань імпонують для того чи іншого студента; ступінь ознайомленості студентів із завданнями такого типу та наявність досвіду участі в подібній діагностиці; рівень зацікавленості магістрантів у результатах діагностування; особливості психологічного стану респондентів під час діагностування та можливість його впливу на її результати; врахування індивідуальних та вікових особливостей студентів магістратури; відсутність стресогенних чинників під час проведення діагностики; забезпечення відносної ізоляції респондентів один від одного та ін.

Узагальнення результатів констатувального експерименту показало, що у переважної більшості студентів виявлено латентний (низький) (30,6 %) та виражений (середній) (49,7 %) рівень розвитку компонентів творчого потенціалу. Відповідно до даних, представлених у таблиці 2.6, найменш розвиненими виявились когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти.

Крім того, проведене діагностування дозволило визначити і наявність певних труднощів під час виконання тих чи інших завдань:

- складність виконання завдань без ознайомлення з попередньо підготовленим алгоритмом їхнього розв'язання;
- діяльність лише в межах певних комбінацій, складність виходу за ці межі;
- наявність тривожності з приводу правильності неправильності інтерпретації суті завдання;
- відсутність самостійності у прийнятті рішення;
- труднощі у трактуванні понять, описі процесів та явищ;
- відсутність чітких аргументів під час обґрунтування та доведення власної думки;
- складність у побудові асоціацій та аналогій, причинно-наслідкового зв'язку явищ;
- труднощі у виявленні проблем, конфліктних, суперечливих ситуацій;
- важкість, а іноді й неможливість генерування оригінальних ідей;
- розлади врівноваженості психічних процесів в умовах порушення порядку;
- складність у абстрагуванні, уявленні потенційного та прихованого в тих чи інших явищах;
- труднощі у творчому застосуванні знань на практиці;
- низький рівень, а подекуди і повна відсутність відчуття відповідальності за результати власної діяльності, байдужість.

На нашу думку, основна причина наявних проблем у розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти полягає у переважанні зовнішніх мотивів обрання професії в галузі дошкільної освіти. Крім того, значна кількість студентів втрачає інтерес до педагогічної професії саме у процесі навчання. Це пов'язано з методами, засобами та формами, які використовуються під час професійної підготовки у закладі вищої освіти, малою кількістю практичної діяльності, недосконалістю та застарілим характером змісту навчального матеріалу. Саме це зумовлює репродуктивний

стиль мислення, низькі пізнавальні мотиви. До того ж, студенти не бажають розвивати здібності, вдосконалювати власну особистість через невпевненість у своїх можливостях, низький рівень допитливості та наполегливості в досягненні мети.

Аналіз отриманих результатів виявив таке: дефіцит творчого начала в педагогічній діяльності педагогів і студентів спеціальності «Дошкільна освіта» пов'язаний насамперед з відсутністю вмінь та навичок організації та здійснення творчої педагогічної діяльності; у студентів ще недостатньо чітко сформована особистісно-творча концепція професійно-педагогічної діяльності майбутнього фахівця; деякі студенти недостатньо орієнтовані на розвиток творчої самореалізації у процесі педагогічної діяльності; спостерігається також недостатнє формування творчого середовища та включення студентів в дослідницьку та пошукову діяльність.

Узагальнюючи результати констатувального етапу дослідження, маємо підстави стверджувати, що в більшості опитуваних спрямованість на творчу педагогічну діяльність проявляється ситуативно й має нестійкий характер, поєднується із загальним незнанням механізмів та принципів творчого процесу та зовнішньою привабливістю поняття творчості без усвідомлення його глибинного змісту. Це свідчить про відсутність усвідомленого прагнення опанувати способами та технологіями творчої діяльності у контексті професійного становлення особистості магістра дошкільної освіти та значною мірою пов'язано із незнанням або відсутністю розуміння важливості саморозвитку в царині професії та внутрішніх альтруїстичних пізнавальних мотивів. Встановлено, що при загальному позитивному ставленні студентів-магістрантів до педагогічної творчості існує проблема дезорієнтації в засобах, методах, технологіях творчої та інноваційної діяльності.

Зауважено відсутність інтересу до творчої діяльності та бажання самостійно її здійснювати, брати участь у дослідницькій діяльності, слабкий розвиток спрямованості на творчу педагогічну діяльність. З 183 лише у 36 студентів сформовані особистісні якості, що визначають високий рівень

творчого потенціалу, відповідно, у 30,6 % студентів спостерігається слабка орієнтування на розвиток творчої самореалізації у процесі професійної педагогічної діяльності. Такий низький рівень зацікавленості зумовлюється нечіткістю вимог до пошуково-дослідницької діяльності студентів-магістрантів, її формалізмом та недостатнім педагогічним супроводом, або ж навпаки – жорсткими рамками, які обмежують вільне творче самовиявлення майбутнього магістра.

Констатовано, що низьким рівнем розвитку характеризується операційна сторона творчої педагогічної діяльності. Це проявляється у відсутності навичок імпровізації, вміння керувати своїм психофізичним апаратом, створювати внутрішнє творче самопочуття, що призводить до постійного внутрішнього дискомфорту та утруднень у виявленні причин помилок та невдач.

Здійснений аналіз результатів діагностування творчого потенціалу виявив нерозв'язану проблему, а тому підтверджує актуальність обраної теми дослідження. Відповідно, для досягнення студентами найвищого рівня творчості необхідно створити такі умови під час підготовки у закладі вищої освіти, які б стимулювали усвідомлення кожним важливості власного розвитку та самовдосконалення професійної діяльності в галузі дошкільної освіти. Створення відповідних педагогічних умов та організація цілеспрямованої систематичної роботи з розвитку усіх компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти забезпечить розвиток готовності до творчої педагогічної діяльності та розв'язання виявлених проблем.

Результати діагностування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти дозволяють визначити ефективні напрями, принципи, зміст, форми та методи розвитку цієї якості особистості під час професійної підготовки в умовах магістратури та змоделювати цей процес.

2.3. Характеристика структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Рівень розвитку особистості магістра дошкільної освіти у закладах вищої освіти значно підвищиться за умов обґрунтування, розробки та впровадження у навчальний процес моделі розвитку творчого потенціалу, у процесі чого відбувається вдосконалення змісту педагогічних дисциплін шляхом доповнення інформацією щодо особливостей творчого процесу, врахування й упровадження творчого діяльнісного підходу до професійної підготовки фахівця дошкільної освіти, формування у майбутніх педагогів позитивної мотивації до творчої педагогічної діяльності на основі впровадження й урізноманітнення форм і методів навчально-виховної роботи зі студентами магістратури.

Педагогічні моделі є узагальненим образом конкретного феномену педагогічної системи, що відображає суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, які представлені в необхідній наочній формі та здатні дати нові знання про об'єкт дослідження [294, с. 78]. Переваги цього методу наукового дослідження підтверджуються визначенням його як вищої особливої форми унаочнення, засобу упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність досліджуваного явища (за Ю. Бабанським [19]).

З цих позицій моделювання як метод дослідження та модель як одна з форм наукового пізнання обрані нами для вивчення та опису процесу розвитку творчого потенціалу магістра спеціальності «Дошкільна освіта» у процесі професійної підготовки. Крім того, метою моделювання було підвищення ефективності професійної підготовки фахівця-педагога до здійснення педагогічної діяльності в умовах закладів дошкільної та вищої освіти на творчому рівні.

Отже, модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти ми розглядаємо як систему впливів, в умовах якої відбувається розвиток творчого потенціалу (процес становлення його структурних компонентів у процесі навчання в магістратурі – показників і компонентів творчого потенціалу особистості). Розвиток і збільшення ми розуміємо як якісні та кількісні зміни показників кожного окремого компонента цього особистісного утворення студента на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Розробка та дослідження процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти здійснювалась на основі побудови педагогічної системи та вивчення не тільки її частин, а й їхньої сукупності як цілого, для якого характерні певні якості, функціонування, інтерпретація та розвиток яких здійснюється з урахуванням аналізу організації внутрішнього та зовнішнього педагогічного простору та середовища.

Позиційне розміщення запропонованих елементів моделі зумовлене логікою освітнього процесу (зокрема його прогностичністю, діагностичністю та циклічністю), спрямованого на розвиток творчого потенціалу магістра дошкільної освіти. Модель демонструє взаємозв'язок усіх її суб'єктів і стрижневу ідею розвитку творчого потенціалу студента.

В основу розробленої моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти покладено такі положення: розвиток творчого потенціалу повинен відбуватися протягом усього періоду професійної підготовки у магістратурі; творчий характер освітньої діяльності є основною запорукою накопичення творчого досвіду як передумови розвитку творчого потенціалу магістрів; умови освітнього простору закладу вищої освіти повинні бути спрямовані на організацію творчого освітнього середовища, активним учасником якого стає майбутній магістр дошкільної освіти.

Отже, у процесі розробки моделі розвитку творчого потенціалу ми спиралися на апарат, який включає в себе завдання, принципи, основи, організацію, засоби, результати та умови педагогічного процесу. Крім того, модель дозволяє здійснити розробку стратегічних напрямів розвитку творчого

потенціалу магістрів дошкільної освіти. Визначення усіх цих структурних частин дозволило окреслити контури теоретичної моделі в сукупності усіх її складників, відображених на рис. 2.2.

На першому етапі моделювання визначено мету та зіставлено її з результатом, якого прагнемо досягти – розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. Цільовий блок моделі визначається відповідно до предмета дослідження щодо розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у сукупності мотиваційного, когнітивного, креативного, операційного та рефлексивного структурних елементів. Мета конкретизується нами за допомогою завдань, зокрема: усвідомлення майбутніми магістрами сучасних освітньо-дидактичних тенденцій розвитку дошкільної та вищої освіти у контексті розвитку творчої особистості; опанування новітніх освітніх технологій творчої педагогічної роботи в умовах закладів вищої та дошкільної освіти; озброєння основами творчого підходу до використання технологій виховання та навчання.

Теоретико-методологічний блок моделі становлять методологічні підходи до розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти. Комплекс підходів дозволяє досліджувати проєктований педагогічний процес і дає можливість розкрити зв'язки, завдяки яким відбувається послідовний розвиток досліджуваного явища. Вибір підходів визначався проблематикою дослідження, його метою та завданнями, а також дослідницьким потенціалом, яким наділений сам теоретико-методологічний підхід. У нашому дослідженні враховано такі принципи у процесі добору підходів:

1) оскільки проблема розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти має комплексний характер, то її дослідження повинно здійснюватися з різних позицій, тобто із застосуванням декількох теоретико-методологічних підходів, діалектично пов'язаних між собою; сутнісні якості творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, виявлені із застосуванням обраних підходів забезпечать характеристику його різних аспектів, які в результаті інтегровані в авторську модель, що є способом підвищення ефективності досліджуваного процесу, тобто розв'язання поставленої проблеми;

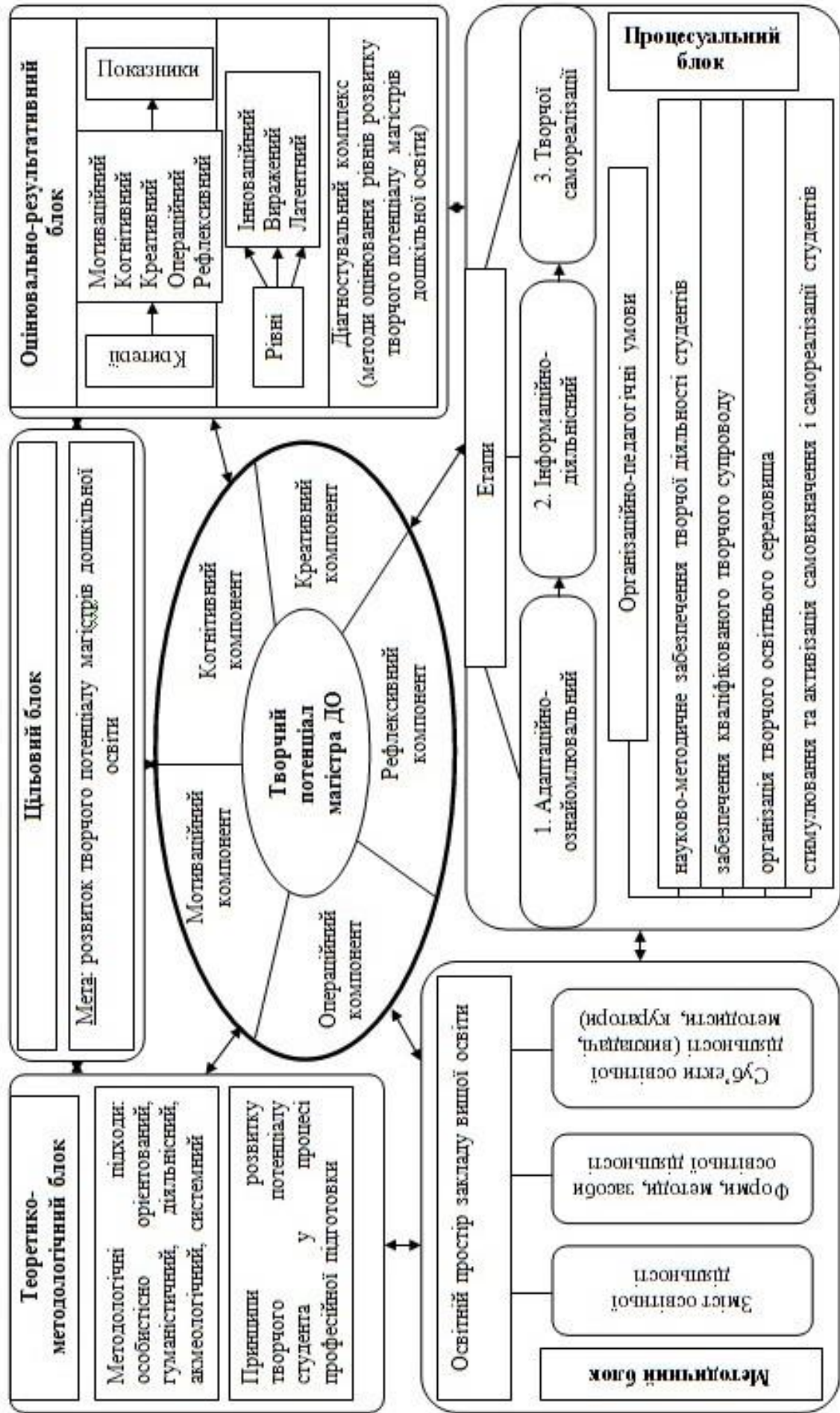


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

2) увесь комплекс теоретико-методологічних підходів слід будувати відповідно до потреби опису зовнішніх та внутрішніх якостей моделі, що розробляється: зовнішні теоретико-методологічні підходи дозволяють нам спроектувати саму модель, виявити її структурну будову, а внутрішні – представити змістові аспекти моделі, безпосередньо пов'язані з досліджуваним та модельованим процесом.

З цих позицій, в авторській структурно-функціональній моделі розвитку творчого потенціалу ми виділили такі теоретико-методологічні підходи до побудови процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, як: особистісно орієнтований, гуманістичний, діяльнісний, акмеологічний та системний. Особистісно орієнтований підхід передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей, створення умов для розкриття творчого потенціалу, самопізнання, саморуку індивідуальності. Гуманістичний – визначає необхідність розгляду магістра дошкільної освіти як свідомої істоти, активного творця власної особистості та свого стилю життя. Системний – позначає необхідність розгляду об'єктів і явищ педагогічної дійсності як цілісних систем, які мають визначену структуру і свої закони функціонування. З ним нерозривно пов'язаний синергетичний підхід, який розглядає освітній процес як складну систему, яка здатна до самоорганізації, самовиявлення, самоспричинення. Діяльнісний підхід сприяє організації навчального процесу на творчій діяльнісній основі, що дає змогу магістрам дошкільної освіти реалізувати творчі можливості. Акмеологічний – спрямований на вивчення досягнень, розвитку професійних сил, що трактуються як зрілість розвитку людини, її досконалість в різних аспектах самовияву і функціонування.

Обрані нами методологічні підходи зумовлюють визначення основних закономірностей і тенденцій та сформульованих на їхній основі принципів та правил, які стають вихідними положеннями та вимогами до процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти під час професійної підготовки.

Закономірності та принципи, що діють у педагогічній реальності, відображають узагальнені знання та досвід в різних сферах: перші – у пізнавальній, другі – у нормативній, практичній. У закономірностях закладено вказівки на загальний напрям та конкретні педагогічні орієнтири розробки принципів. Принципи визначаються як відправна, вихідна точка побудови педагогічної діяльності, у тому числі і з розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти [135, с. 124].

Закономірності, на яких ґрунтується підготовка викладачів вищої школи до творчого розвитку студента і які визначає у своїй праці С. Сисоєва, невіддільні й від процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як майбутніх викладачів [270, с. 107]. Він розглядається нами як поетапний процес, який обумовлюється потребами та змінами, що відбуваються у сучасному суспільстві, завданнями модернізації сучасної системи освіти України та світу, відповідністю змісту і форм підготовки сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки та практики; закономірностями побудови та специфікою творчого процесу, станом особистісного розвитку викладачів закладів вищої освіти, рівнем їхньої методичної підготовки та мотивації до творчої педагогічної діяльності.

Щодо принципів, то в нашому дослідженні вони розглядаються як рекомендації, які повинні спрямовувати педагогічну діяльність та навчально-виховний процес закладу вищої освіти загалом, а також як спосіб досягнення педагогічної мети з урахуванням всіх закономірностей.

У процесі магістерської підготовки розвиток творчого потенціалу ґрунтується на загальних принципах його професійно-педагогічної підготовки, визначених О. Абдуліною: системності та цілісності, взаємодії загального та індивідуального в змісті, методах та формах підготовки, науковості, єдності теорії з практикою [1, с. 26–32]. Успішність процесу розвитку творчих якостей особистості фахівця дошкільної освіти залежить також від організації кожного етапу на принципах демократизації, гуманізації, визнанні пріоритетності інноваційних проектних, дослідницьких методів навчання, свідомості й

активності особистості студента в освітньому процесі вищої школи, зв'язку теоретичного навчання з практичною творчою педагогічною діяльністю, індивідуалізації та диференціації, творчої спрямованості освіти у закладі вищої освіти, єдності наукової та педагогічної діяльності, цілеспрямованого включення в інноваційну діяльність [294, с.122].

Додатково необхідно зауважити і ряд специфічних принципів, врахування яких в організації процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки призведе до найкращих результатів. До них ми відносимо:

- принцип врахування початкового рівня, що передбачає необхідність врахування педагогом-викладачем наявності у студента творчого потенціалу та пошуків шляхів його розвитку та розкриття;
- принцип осмисленого ставлення студента до процесу професійної підготовки, що полягає у формуванні вмінь відрефлексувати та скоригувати індивідуальну освітню траєкторію кожної особистості та професійно орієнтований характер навчання;
- професійно-компетентнісний принцип, спрямований на розвиток прикладних умінь та навичок творчої діяльності у рамках майбутньої професії;
- принцип розвиваючого характеру професійної підготовки, що сприяє створенню методичної системи, яка конкретизується в інноваційних формах педагогічної діяльності;
- принцип врахування особистісних особливостей студентів, що передбачає досягнення викладачем високого рівня відповідності обраних ним технологій потребам майбутніх магістрів;
- принцип єдності особистісної та професійної спрямованості, що допомагає створити у процесі професійної підготовки «об'єднану структуру», яка гарантує різнобічний розвиток особистості студента;
- принцип переходу від діяльності у навчальній ситуації до діяльності в реальних життєвих обставинах.

Ці принципи перебувають у співвідношенні з найважливішими педагогічними принципами, доповнюючи їхній зміст, що дозволяє забезпечувати відповідність меті, змісту, формам, методам, технологіям професійної підготовки та оцінювати результати застосування на практиці розробленої моделі.

Процесуальний блок моделі складають організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти та етапи розвитку творчого потенціалу у процесі професійної підготовки.

Умовами прийнято вважати чинники, які уможливають наявність того чи іншого предмета, стану чи процесу, тобто те, від чого залежить існування того чи іншого явища. Педагогічні ж умови – певні педагогічні обставини, які сприяють прояву педагогічних закономірностей у процесі існування певних педагогічних явищ. Щодо педагогічних умов, які забезпечують навчально-виховний процес, то, за Ю. Бабанським, – це становище, в якому усі складові педагогічного процесу комбіновані в найкращому взаємовідношенні, а це створює необхідні можливості для всіх його учасників для успішної діяльності [20, с. 192]. Враховуючи цю позицію, під педагогічними умовами розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти розуміємо вимоги до професійної підготовки в закладі вищої освіти, які суб'єктивно створені та об'єктивно визначаються як чинники ефективності досліджуваного процесу.

Якщо спиратися на дослідження С. Сисоевої, то для успішної професійної підготовки до творчої педагогічної роботи серед необхідних умов є забезпечення участі студентів у різних видах діяльності як під час навчання, так і в проведенні дозвілля. При цьому цей процес потребує кваліфікованого супроводу з боку викладачів та активної їхньої співпраці зі студентами [270, с. 218–219]. Основною відмінністю у підході Р. Серьожникової є організація креативного освітнього середовища для професійної підготовки до творчої педагогічної діяльності [267, с. 10]. Окрім створення інтелектуально-творчого середовища у закладі вищої освіти, С. Єфіменко наголошує на важливості психолого-педагогічного забезпечення майбутньої професійної діяльності та

мотивації пізнавальної діяльності [110]. Актуальним є виділення С. Хмельковською у педагогічних умовах самостійної творчої практичної діяльності студентів, не тільки під час практики, а й у процесі аудиторного навчання та написання випускної наукової роботи [300, с. 7].

Узагальнюючи отримані нами дані з аналізу праць учених, присвячених дослідженню організаційно-педагогічних умов розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, можемо виділити спільне в них: використання у процесі навчання завдань творчого характеру, розвиваючий характер навчального матеріалу, перевага пошуково-дослідницької діяльності над репродуктивною, тобто поєднання теоретичної підготовки із практичним застосуванням знань, умінь і навичок; забезпечення самостійності та активності студентів у пошуку оригінальних та альтернативних шляхів розв'язання педагогічних проблем; забезпечення індивідуального підходу в організації навчально-пізнавальної діяльності студентів; забезпечення відповідного супроводу творчої діяльності студентів з боку викладачів.

Аналіз сучасної фахової літератури та педагогічного досвіду дав змогу визначити такі основоположні організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки:

- науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання;
- забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку студента;
- організація творчого освітнього середовища;
- стимулювання та активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки.

Науково-методичне забезпечення освітнього процесу – це сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів, які описують зміст, встановлюють структуру, визначають результат, регламентують перебіг

навчального процесу у вищій школі [112]. Таке науково-методичне забезпечення навчальної діяльності студентів у магістратурі повинно передусім бути спрямованим на розвиток творчої особистості, а отже, необхідно переглянути його зміст та основні складові в контексті розвитку творчого потенціалу. До них О. Гулай відносить: концептуальні засади викладання навчальних дисциплін у закладі вищої освіти (навчальні програми, інформаційне забезпечення, законодавчі та інструктивні документи); теоретичну складову навчальних дисциплін (матеріал, що міститься у лекціях, необхідній для опрацювання літератури, наочних матеріалах); практичну складову (плани практичних і семінарських занять, методичні вказівки, збірники творчих завдань і вправ, педагогічних задач); складову для самостійної роботи студентів (тематика проектів для наукових досліджень, різноманітні пояснення та приклади розв'язання проблемних завдань, завдання для самоперевірки та індивідуальні завдання для поглибленого вивчення дисциплін, довідкові матеріали); засоби контролю знань [85].

У проект державного стандарту вищої освіти для другого (магістерського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» інтегральною компетентністю майбутнього фахівця визначено «здатність компетентно розв'язувати різноаспектно комплексні задачі та проблеми в галузі менеджменту і моніторингу дошкільної освіти, керуючись принципами толерантної комунікації, культурної та міжкультурної взаємодії, творчої, креативної й інноваційної професійної діяльності у виробничих ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог» [248]. Важливість педагогічної творчості у майбутній професійній діяльності наголошується у деталізації загальних і спеціальних компетентностей, а така компетентність, як здатність генерувати нові ідеї, підкріплюється відзначенням в її структурі знань особливостей та етапів творчого процесу, механізмів інноваційної освітньої діяльності, умінь моделювати та удосконалювати освітній процес. Для визначення наявності цього творчого компонента в професійній підготовці магістрів дошкільної освіти України було проаналізовано навчальні плани,

освітні програми та програми навчальних дисциплін, наявні у вільному доступі на сайтах закладів вищої освіти, в яких здійснюється така підготовка (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Мукачівський державний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича та ін.) (Додаток Б). Результати ознайомлення засвідчили, що попри наявність у програмах навчальних дисциплін завдань щодо формування творчих копетентностей існує певна фрагментарність, а подекуди й відсутність у їхньому змісті визначеного навчально-методичного забезпечення, спрямованого саме на ознайомлення студентів зі структурою творчого потенціалу та його значенням для професійної діяльності, механізмами та технологіями педагогічної творчості тощо. Спрямованість деяких навчальних дисциплін на розвиток творчих якостей обмежувалася лише наданням інформації про інноваційні процеси в освіті.

На наше переконання, важливим аспектом науково-методичного забезпечення освітнього процесу у вищій школі в контексті розвитку творчого потенціалу студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта» є врахування у процесі його розробки залучення студентів до різних видів і форм діяльності, використання творчих методів у процесі професійної підготовки. З цих позицій зміст освітніх програм, навчальних дисциплін професійно-практичного циклу передбачає корегування та доповнення. Крім того, потребує доопрацювання також приведення у відповідність йому способів викладання.

Ця умова напряму пов'язана із забезпеченням відповідного супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку особистості студента. Такий творчий супровід можна визначити як діяльність супроводжуючих суб'єктів (викладачі педагогічних дисциплін, куратори, методисти та керівники практики, представники адміністрації і т. ін.), що забезпечує максимально повне розкриття та розвиток творчої особистості майбутнього магістра дошкільної освіти. Сюди відносимо не тільки продуману та організовану

систему роботи, а й співробітництво, співпереживання, допомога, психолого-педагогічна підтримка.

Таке співробітництво передбачає створення міжособистісних зв'язків, які мають діалогічний характер. Діалог у педагогічному процесі постає як спосіб самовдосконалення його учасників та одночасно формою організації діяльності. Діалогічність взаємодії потребує досягнення співучасті – емоційного включення у справи іншої людини, активної допомоги, співчуття, співпереживання, у зв'язку з успіхом та невдачами інших. Окрім цього, співробітництво визначають відповідні відносини між людьми. Необхідною вимогою сучасного освітнього середовища є створення справжньої творчої атмосфери в найкращих традиціях гуманізму, яка обумовлюється наявністю чинників, що впливають на творчу насиченість виділених Н. Мартишиною: переважання у складі педагогічного колективу творчих фахівців, спільність їхніх творчих пошукувань, обмін думками та творчими доробками, ділові суперечки, педагогічні дискусії з метою творчого оновлення професійної діяльності, визнання успіхів і демонстрація досягнень кожного, задоволення роботою, спільна відповідальність за процес і результати роботи [190].

З організацією творчого супроводу творчої діяльності студента в межах закладу вищої освіти тісно пов'язане створення творчого освітнього середовища у вищій школі. Освітнє середовище розуміємо як систему психолого-педагогічних впливів та умов формування майбутнього магістра дошкільної освіти.

Здатність до адаптації до умов навколишнього середовища відіграє величезну роль в майбутній професійній діяльності, допомагає приймати складні самостійні рішення у професії. Така компетентність може формуватися лише в інноваційному, творчому освітньому середовищі, де діяльність студента стає активною в усіх компонентах освітнього процесу, а діяльність викладача спрямована на його педагогічну підтримку. В основу цієї умови покладено думку К. Приходченко, що освітнє середовище здатне набути творчого характеру, тобто стати складним утворенням, що формується в системі як

результат спільної організаційно-управлінської діяльності всіх його учасників і має певне змістове наповнення [236]. Відтак необхідним стає перетворення освітнього середовища на таке, яке сприяє самостійній інноваційно-творчій діяльності, що передбачає альтернативність та варіативність рішень у нових умовах. Тобто усі компоненти освітнього середовища в магістратурі закладу вищої освіти повинні бути спрямовані на забезпечення саморозвитку особистості студента в контексті розвитку якостей, які утворюють його творчий потенціал.

У його структурі виокремлено такі складові, як особистісна, матеріальна, психологічна й методична. Особистісний компонент середовища генерують особи, які здійснюють педагогічну діяльність, спрямовану на професійну підготовку магістрів дошкільної освіти. Матеріальні можливості середовища – це речові компоненти, матеріально-технічне оснащення та забезпечення, якого потребують студенти та педагогічний персонал для успішного здійснення освітньої діяльності в умовах закладу вищої освіти. Психологічна складова покликана забезпечити необхідний психологічний клімат у спілкуванні та самостійній діяльності студентів, відсутність стресогенних чинників. Методичний компонент є формами та способами взаємодії та взаємозв'язку всіх учасників педагогічного процесу у вищій школі із залученням усіх компонентів. З цих позицій особливу роль відіграє сам студент як суб'єкт професійної підготовки, разом із його віковими та індивідуальними особливостями, що також ставлять певні вимоги перед організацією освітнього середовища.

Метою професійної підготовки магістрів дошкільної освіти, особливо – у контексті розвитку творчого потенціалу, не є розвиток особистості із задалегідь визначеними ознаками, якостями, рівнем навченості, підготовленості. Вона покликана насамперед забезпечити реалізацію потреби особистості у самовизначенні, самозміні, самоактуалізації. Тобто магістр дошкільної освіти для успішної професійної підготовки повинен перетворитися на суб'єкт власної навчальної діяльності, спілкування, дозвілля та практичної

педагогічної діяльності. Це означає, що студент бере на себе відповідальність за власну професійну підготовку, самостійно ставить перед собою цілі у навчально-пізнавальній діяльності, формує рішення щодо їхнього досягнення, проявляє ініціативу та творчість у професійній педагогічній діяльності.

Таким чином, у процесі професійної підготовки магістра дошкільної освіти постає необхідність у стимулюванні та активізації самостійної діяльності студента. У цьому контексті актуальним є підхід Н. Лаврентьєвої, яка визначає два способи реалізації цієї умови: прямий (через зміст навчального матеріалу, його інтерпретацію) та опосередкований (через створення у навчальному процесі педагогічних ситуацій, які потребують ширших знань, володіння різноманітними способами діяльності, що спонукає студента до самостійного вивчення проблеми) [171]. З цих позицій залучення студента у процесі навчання до різних видів науково-дослідної та професійно-практичної діяльності забезпечить спонукання самостійного пошуку розв'язання тих чи інших професійних проблем, зробить студента активним учасником власної професійної підготовки.

На нашу думку, реалізація названих педагогічних умов розвитку творчого потенціалу фахівця в галузі дошкільної освіти сприяє забезпеченню результативності професійної підготовки педагога, ефективному використанню всіх ресурсів та можливостей навчальних дисциплін, передбачених для вивчення у закладі вищої освіти у процесі навчання в магістратурі спеціальності «Дошкільна освіта».

Ще однією складовою процесуального блоку моделі є етапи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти:

- 1) Адаптаційно-ознайомлювальний етап – первинне засвоєння студентом-магістрантом норм, методів, форм, технологій, необхідних у професійній педагогічній діяльності; усвідомлення власних можливостей виконання професійних завдань, вирішення проблем, власних індивідуальних особливостей та здатності до саморозвитку у царині професії;

2) Інформаційно-діяльнісний етап – утвердження власного професійного стилю практичної діяльності; засвоєння високих стандартів, відтворення на достатньому рівні готових розробок, зразків, технологій;

3) Етап творчої самореалізації – збагачення досвіду практичної педагогічної діяльності власними творчими ідеями, підходами до вирішення професійних педагогічних проблем, авторськими методиками, самовдосконалення своєї особистості.

А у процесі розвитку творчого потенціалу особистості магістра дошкільної освіти виділяємо такі складові, відповідно до компонентів:

– усвідомлення вибору професії, її творчого характеру, формування чіткої спрямованості особистості студента на творчу педагогічну діяльність, прагнення опанувати професійними якостями задля майбутньої діяльності в галузі дошкільної освіти, удосконалення освітнього процесу в закладах дошкільної та вищої освіти (розвиток мотиваційного компонента);

– опанування широким колом педагогічних знань, теоретичних методів науково-педагогічного дослідження, таких як аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, порівняння, формування світоглядних позицій, опанування основних творчих вмінь та шляхів розвитку власної педагогічної майстерності (розвиток когнітивного компонента);

– розвиток психолого-педагогічних якостей особистості фахівця дошкільної освіти, які є складовими її творчого потенціалу, його психологічною основою: креативності, розвиток якостей пам'яті, уваги, фантазії і т. ін. (розвиток креативного компонента);

– розвиток аналітико-синтетичних умінь, вибір методологічних орієнтирів діяльності, вдосконалення професійних умінь, їхнє набуття і реалізація на творчому рівні у процесі вирішення навчальних та практичних професійно педагогічних завдань, опанування методикою педагогічної творчості та вдосконалення освітнього процесу (розвиток операційного компонента);

– розвиток педагогічної творчості на базі самовдосконалення особистості, що здійснюється на основі знань, умінь та навичок творчої педагогічної діяльності, здобутих під час навчання, а фахові творчі якості особистості переходять на усвідомлений професійний рівень (розвиток рефлексивного компонента).

Порівняння етапів професійної підготовки зі складовими процесу розвитку компонентів творчого потенціалу дало змогу визначити, що вони нерозривно пов'язані. Сутність компонентів відображає зміст професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку їхнього творчого потенціалу. Тобто кожен з компонентів творчого потенціалу розвивається за трьома названими етапами, завдання яких відповідають змісту того чи іншого компонента.

У процесі розвитку мотиваційного компонента на першому, адаптаційно-ознайомлювальному, етапі професійної підготовки основне завдання полягає у створенні інтересу до творчої педагогічної діяльності через внесення цікавої інформації в матеріал навчальних занять у вищій школі, демонстрацію відмінностей у діяльності педагогів з різним рівнем розвитку творчих якостей особистості. На наступному етапі, інформаційно-діяльнісному, студентам пропонується спробувати власні сили у процесі розв'язання змодельованих проблемних завдань, тобто через аналіз проблемних ситуацій, розв'язання творчих завдань, які дозволяють побачити незвичайне у звичайному, викликають зацікавленість у вивченні матеріалу наступного заняття. На етапі творчої самореалізації розвитку мотиваційного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти основне завдання полягає у формуванні чіткого прагнення до власної творчої педагогічної діяльності, яке реалізується із залученням студентів до педагогічної практики в реальних умовах – на експериментальних майданчиках, у процесі асистентської практики, в роботі зі студентами першого освітнього рівня тощо.

Розвиток когнітивного компонента творчого потенціалу на першому етапі професійної підготовки магістра включає ознайомлення студентів із

внутрішнім змістом процесу творчості у педагогічній сфері, засвоєння теоретичних знань щодо механізмів і технологій творчого процесу, способів і методів вивчення особистості та її якостей. На другому етапі передбачається закріплення, глибинне засвоєння здобутих знань у процесі теоретичного моделювання проблемних ситуацій і теоретичної проблемно-пошукової діяльності. На етапі творчої самореалізації магістранти застосовують теоретичні знання та механізми аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації у процесі власного магістерського дослідження.

Перший етап розвитку креативного компонента характеризується отриманням у процесі навчання інформації про власні особистісні психологічні якості, які характеризують готовність до творчої педагогічної діяльності – швидкість і гнучкість мислення, оригінальність, уява, увага і под. На другому етапі із усвідомленням свого рівня психологічної готовності до діяльності в умовах професії студенти, залучаючи при цьому когнітивний і мотиваційний компоненти, здатні спрогнозувати подальший розвиток власної особистості та скласти його програму. На третьому етапі відбувається реалізація складеної програми на практиці, що обов'язково включає розвиток креативності як особистісної якості, основними критеріями якої є вміння бачити велику кількість варіантів вирішення педагогічної задачі та обирати найбільш нестандартний та найоригінальніший з них.

На першому етапі розвитку операційного компонента відбувається ознайомлення студентів із формами, методами та засобами здійснення творчої педагогічної діяльності, алгоритмами теорії розвитку винахідницьких завдань, теологією КАРУС та іншими технологіями творчості, що застосовуються у професійній педагогічній діяльності фахівця в галузі дошкільної освіти. На другому етапі магістранти навчаються застосовувати вивчені алгоритми на практиці, аналізуючи всі вихідні дані проблемної ситуації підбирати відповідні, доцільні на їхню думку, методи, засоби та форми, розробляти поетапні схеми дій у тій чи іншій професійній ситуації. На етапі творчої самореалізації у процесі професійно-практичної підготовки в закладі вищої освіти майбутні

педагоги навчаються створювати власні моделі поведінки у процесі вирішення проблемних ситуацій або вдосконалення власної педагогічної майстерності, підвищення ефективності освітнього процесу у закладах дошкільної та вищої освіти, тобто входити в активну дослідницьку позицію щодо власної діяльності.

Етапи розвитку рефлексивного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти передбачають такі завдання на кожному з них: 1) навчитись аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати вихідні дані будь-якої професійно-педагогічної ситуації, зіставляючи їх з власними можливостями та ресурсами своєї особистості, діагностувати та прогнозувати можливі варіанти розвитку подій; 2) здійснювати власну професійно-педагогічну діяльність із застосуванням вже відомих алгоритмів, у тому числі і самовдосконалення власної особистості за розробленою програмою; 3) навчитись швидко реагувати на нові елементи та змінні у педагогічній практиці, прогнозувати різні можливі реакції об'єкта педагогічного впливу, враховуючи і стан власної особистості, сформулювати вміння визначати недоліки у власній педагогічній діяльності, передбачаючи різні варіанти її наслідків та результатів, вміння здійснювати її корекцію за результатами критичного аналізу та оцінки.

Реалізація завдань кожного з етапів забезпечується за моделлю, з допомогою методичного блоку, основною частиною якого є можливості освітнього простору закладу вищої освіти. Ми зосередили увагу на ньому як на загальному, сукупному, об'єднаному, інтегральному, цілісному чинникові розвитку і становлення особистості, що відіграє значну роль у модифікації її поведінки, яка розгортається внаслідок запланованих і незапланованих впливів середовища, взаємодії особистості з його складовими [52, с. 71]. З цих позицій освітній простір закладу вищої освіти розглядаємо як комплекс систематизованих сучасних освітніх ресурсів з необхідним методичним, технологічним і технічним супроводом, що забезпечує умови для організації, здійснення та управління освітнім процесом і його якістю на всіх освітніх рівнях. Він постає як певна система впливів і умов, які забезпечують якісну фахову освіту особистості, зокрема, і магістра дошкільної освіти. Мова йде про

всі об'єктивні та суб'єктивні можливості для навчання, виховання та розвитку особистості у процесі професійної підготовки у вищій школі. Такий підхід дає змогу трактувати складові освітнього простору в якості блоку-чинника, що впливає на розвиток професійних якостей особистості майбутнього фахівця. Таким чином, враховуючи та змінюючи його, можна здійснювати опосередкований вплив на освітній процес та його результати.

За нашим висновком, для підвищення ефективності професійної підготовки магістра дошкільної освіти в руслі розвитку його творчого потенціалу необхідне вдосконалення та використання усіх компонентів сталого освітнього простору закладу вищої освіти. Успішність та ефективність моделі напряду залежить від трансформації та використання компонентів методичного блоку та освітнього простору: змісту освітньої діяльності; форм, методів і засобів освітньої діяльності; викладачів закладу вищої освіти.

Основною складовою освітнього простору закладу вищої освіти у контексті розвитку творчого потенціалу є зміст професійної підготовки в магістратурі. У ньому виокремлено теоретичний та практичний компоненти. Теоретичний передбачає засвоєння певної системи знань, практичний – вироблення системи вмінь та навичок. Таке твердження базується на концепції, яка визначає зміст освіти як педагогічно адаптовану систему знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу та діяльності. Засвоєння усіх цих компонентів забезпечує формування всебічно та гармонійно розвинутої особистості, готової до участі у творчих процесах суспільства загалом. За нашим переконанням, існує лише один спосіб навчити людину творити – озброїти її творчими процедурами, тобто тими структурами, які забезпечують сутність творчої діяльності. Серед них, за дослідженням І. Лернера, виокремлено: самостійне перенесення знань та умінь у нову ситуацію; бачення нових проблем у знайомих, типових умовах; бачення нової функції знайомого об'єкта; вміння побачити структуру досліджуваного об'єкта; вміння комбінувати відомі та нові способи розв'язання проблеми і т. ін. [176]. Зміст навчального матеріалу відображено у навчальних планах,

програмах навчальних дисциплін та практики закладу вищої освіти. Доповнення цього змісту в контексті ознайомлення студентів із поняттями педагогічної творчості, творчого потенціалу, озброєння їх механізмами, засобами, методами, технологіями здійснення творчої педагогічної діяльності, введення до навчального плану підготовки магістрів дошкільної освіти спеціальної вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» як теоретичного компонента, розробка відповідного навчально-методичного забезпечення викладання дисциплін та практики як практичної складової професійно-практичної підготовки фахівця гарантуватиме успішну реалізацію поставленої нами мети.

Передача змісту навчального матеріалу здійснюється через систему засобів, методів та форм. Щодо форм, то їх окреслено в контексті зовнішнього вираження способів організації освітньої діяльності. У процесі професійної підготовки магістра дошкільної освіти і розвитку його творчого потенціалу виділено аудиторні та позааудиторні форми. До аудиторних відносимо лекції, практичні та семінарські заняття, лабораторні заняття. Важливим у реалізації моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти є поєднання традиційних аудиторних форм освітньої діяльності з нестандартними, до яких відносимо проблемні та інтерактивні лекції, лекції-прес-конференції, семінари-бесіди, пошукові практичні заняття, творчі практикуми, практичні заняття з використанням проектних методів, практичні заняття-тренінги. Щодо позааудиторних форм, то основними з них у процесі розробки моделі визначено написання випускної роботи, участь в олімпіадах та конкурсах наукових робіт, науково-практичних конференціях, самостійна робота студента під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки, факультативні заняття (педагогічні студії та педагогічні майстерні) та практика.

Місце методів у структурно-функціональній моделі обумовлено їхнім визначенням як інструментів педагогічної діяльності, що застосовуються для розвитку творчого потенціалу. У цьому контексті у процесі професійної

підготовки магістрів дошкільної освіти, на нашу думку, найбільш доцільними для використання є проблемно-пошукові та дослідницькі методи, які реалізуються з допомогою засобів педагогічних задач та педагогічних ситуацій, проектів, тренінгових вправ, навчальних або організаційно-діяльнісних ігор, адже формування педагога нового типу – ініціативного, мислячого, самокритичного – можливе лише за умови наближення навчання у закладі вищої освіти до реальної професійної діяльності. Розширити межі навчально-виховної діяльності закладу вищої освіти дозволило залучення сучасних інформаційних засобів – технологій програмування, хмарних технологій Microsoft, Office 365, сервісів Google при організації навчання, технологій Wiki для підготовки та представлення проектів, здобутки віртуальних академій MVA, Khan Academy, Google Scholar, Coursera, Prometheus та інших, сервіси Internet-мережі для побудови майнд-меп. Розвиток професійних творчих якостей студентів передбачає максимальну орієнтацію на проблемно-творчий характер освітньої діяльності, набуття ними власного творчого досвіду.

Основним суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, агентом соціалізації у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти для магістра дошкільної освіти є його викладач.

У процесі творчого розвитку студента діяльність викладача закладу вищої освіти окреслюється рядом важливих функцій, аналізуючи які, можемо розкрити, з одного боку, складність його педагогічної діяльності в контексті розвитку творчого потенціалу магістрів, з іншого боку, – важливість його ролі у процесі професійної підготовки. Отже, завдання викладача полягають у:

- демонструванні студентам значимості та привабливості педагогічної професії, розкриття її творчого характеру;
- включенні студентів у розробку моделі особистості сучасного педагога, спрямовуючи основну увагу при цьому на виділення та обґрунтування творчих параметрів, тобто творчого потенціалу та творчої спрямованості; визначення цієї моделі як ідеалу професійно-педагогічного

розвитку та її побудови з урахуванням професійно-особистісних перспектив на час навчання у вищій школі;

- використанні можливостей, закладених у змісті навчальних дисциплін магістратури, з метою творчого розвитку студента;

- відборі існуючого та створення інноваційного педагогічного інструментарію для використання в освітньому процесі закладу вищої освіти у контексті розвитку творчих якостей студентів;

- активізації виховної роботи, створення атмосфери творчості у студентському колективі;

- стимулюванні самостійної студентської творчої діяльності;

- діагностичному супроводі, який дозволяє оцінювати зміни у показниках особистісного розвитку студентів та здійснювати в разі необхідності корекційну роботу.

Завдання педагога-викладача полягають у тому, щоб створити умови, за яких кожен студент буде здатним проявити свої можливості, здібності й талант, плідно організувати власну діяльність, відстояти власну позицію, налагодити стосунки у колективі. Створені викладачем умови необхідні студентові магістратури для його становлення як фахівця-професіонала, в якому зацікавлені майбутні роботодавці, тобто здатного самостійно мислити, навчатись і вирішувати різноманітні проблеми – з високим рівнем творчого потенціалу.

На завершення у моделі виділено оцінювально-результативний блок. Його призначення полягає, по-перше, у виявленні вихідного стану розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти з метою планування освітньої діяльності зі студентами, врахування впливу всіх елементів моделі на його особистість; по-друге, у здійсненні постійного моніторингу змін рівня кожного з компонентів творчого потенціалу протягом усього періоду професійної підготовки; і, по-третє, в оцінюванні досягнутих кінцевих результатів розвитку творчого потенціалу і побудови перспектив його реалізації у безпосередній професійній педагогічній діяльності.

Позиційне розміщення запропонованих елементів моделі враховує логіку освітнього процесу (зокрема, його прогностичність, діагностичність та циклічність), спрямованого на розвиток творчого потенціалу магістра дошкільної освіти. Модель демонструє взаємозв'язок усіх її суб'єктів та стрижневу ідею розвитку творчого потенціалу студента.

В основу реалізації розробленої моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти покладено положення про: творчий характер освітньої діяльності як основу накопичення творчого досвіду; інтеграцію студента у творче освітнє середовище закладу вищої освіти; повторюваність реалізації етапів моделі, яка передбачає циклічну постановку більш гідної та технологічно удосконаленої мети; неперервність розвитку творчого потенціалу студента протягом усього періоду його професійної підготовки в магістратурі.

На наше переконання, ефективному використанню запропонованої моделі сприятиме визначення основних напрямів її впровадження в освітній процес закладу вищої освіти.

2.4. Напрями удосконалення змісту підготовки магістра дошкільної освіти у контексті розвитку його творчого потенціалу

Рівень розвитку творчої особистості залежить від ступеня її самостійності у здійсненні певної діяльності. Так, забезпечуючи високий ступінь свободи вибору різних підходів до виконання роботи в процесі розумової діяльності, оптимальних шляхів виконання поставленого завдання, який студент повинен обрати самостійно, розглядаючи різні можливі варіанти і зупиняючись на найдоцільнішому, на нашу думку, можна значно підвищити рівень розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти.

За таких обставин головними умовами розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти є забезпечення можливостей для самостійного вибору форм, методів і способів педагогічної діяльності під час розв'язання навчальних завдань у процесі професійної підготовки, тобто забезпечення

індивідуального підходу до студентів, створення творчого освітнього середовища закладу вищої освіти, яке б забезпечувало мотивацію та можливість для самостійної дослідницької та творчої діяльності. Реалізація цих умов потребує відповідного удосконалення змісту професійної підготовки магістра дошкільної освіти в контексті розвитку творчого потенціалу, основними напрямками якого нами визначені такі:

1. Удосконалення нормативного забезпечення підготовки магістра, вивчення передового педагогічного досвіду.

2. Вивчення професійно-педагогічних дисциплін з опорою на творчі завдання проблемно-пошукового характеру, навчально-ігрові методи та моделюючи діяльність, організація різних видів творчості студентів під час навчання.

3. Впровадження в освітній процес вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу».

4. Творчий підхід до організації педагогічної практики.

5. Супровід викладачами процесу творчості студентів.

Реалізація розроблених нами напрямів удосконалення змісту та організаційно-педагогічних умов підготовки магістра дошкільної освіти передбачає створення дослідницького простору, особистісно-творчої системи професійного навчання, коли на першому місці опиняється самотворча діяльність та особистість, що усвідомлює та готова персонально нести відповідальність за результати власної професійної педагогічної діяльності. Тобто у процесі професійної підготовки простір закладу вищої освіти трансформується на творче освітнє середовище, де студент перетворюється на самостійного активного учасника та суб'єкта власної освітньої діяльності.

1. Зміст науково-теоретичної підготовки магістра – це система наукових знань, умінь і навичок, способів діяльності, опанування яких забезпечує відповідну професійно-педагогічну підготовку фахівця до практичної діяльності, тобто формування необхідних професійних якостей його

особистості, формування наукового світогляду, ідей та поведінки, досвіду творчої діяльності [78, с. 137].

Теоретичні знання, котрі виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях, виступають основою будь-яких умінь та навичок особистості, підґрунтям будь-якої діяльності особистості, умовою розвитку здібностей і нахилів [там само, с. 145]. Отже, системні знання про сутність педагогічної творчості постають як базис майбутньої творчої педагогічної діяльності магістра дошкільної освіти. Це породжує, у свою чергу, чіткі вимоги до змісту навчального матеріалу, поданого студентам у процесі професійної підготовки:

- відповідність соціальному замовленню – формування та розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти;
- високе наукове та практичне значення навчального матеріалу, відображення у змісті основних теорій, законів та понять педагогічної творчості, особистісна значущість матеріалу для кожного студента зокрема;
- врахування реальних можливостей навчального процесу у вищій школі – наявність найінформативніших елементів змісту, відповідність обсягу змісту навчального матеріалу часу і термінам професійної підготовки;
- взаємозв'язок та єдність у змісті всіх навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки магістрантів у контексті формування творчих якостей їхньої особистості.

Теоретичний аналіз наявного нормативного забезпечення підготовки магістра спеціальності «Дошкільна освіта» виявив невідповідність змісту освітньо-професійних програм вказаним вимогам, що свідчить про потребу в їхньому вдосконаленні – перегляді змісту, оновленні застарілої інформації, збагачення сучасними досягненнями педагогічної науки у контексті розвитку особистості магістра дошкільної освіти, удосконалення педагогічної майстерності студентів, і – як наслідок – підвищення рівня розвитку внутрішніх ресурсів та можливостей їхнього творчого потенціалу.

2. Одним із найперспективніших підходів до розвитку творчого потенціалу у процесі професійної підготовки, на нашу думку, є використання активних методів навчання. Для формування не просто кваліфікованого фахівця, а творчої особистості магістра дошкільної освіти, тобто педагога з високим рівнем творчого потенціалу, необхідно надати студентові можливості для самореалізації, самоорганізації, самовиховання та саморозвитку в тому числі. Такі можливості з'являються переважно у навчанні, де створюється «простір» можливих цілей діяльності та шляхів їхнього досягнення, з яких студент обирає ті, що відповідають його індивідуальності.

Саме тому у процесі вивчення професійно-педагогічних дисциплін ми пропонуємо трансформувати існуючий навчальний матеріал, використовуючи в освітньому процесі практичні завдання:

- на конструювання та комбінування декількох педагогічних ідей одночасно, спрямованих на реформування освітнього середовища;
- на розвиток креативного внутрішнього діалогу із самим собою, що дозволяє уникнути обмежень, викликаних упередженнями типу «мені не вдасться», «боюсь виявити та продемонструвати власну некомпетентність» і т. ін.;
- ситуації аналізу педагогічних проблем, де кожному надається змога висловити власний погляд та позицію та відстояти їх у боротьбі з опонентами;
- конструювання різних варіантів проблемних ситуацій (педагогічних задач);
- завдання на конструювання різних варіантів поведінки у непередбачуваних проблемних педагогічних ситуаціях;
- завдання, що дозволяють продумати наслідки гіпотетичної педагогічної ситуації;
- завдання тренінгового характеру, де студенти можуть потренуватись у розв'язанні проблем нестандартним способом.

Таким чином, використання різноманітних творчих засобів, методів та форм у закладі вищої освіти, забезпечує можливість розвинути у студентів

прагнення до творчої педагогічної діяльності, їхні творчі здібності, дає їм змогу оцінити переваги творчого підходу у вирішенні тих чи інших педагогічних проблем тощо. Актуальним для нашого дослідження є також використання інформаційних засобів студентами у процесі виконання поставлених завдань, зокрема, у процесі моделювання, конструювання педагогічних задач, представлення творчих проектів майбутні магістри використовували технології програмування, хмарні технології Microsoft, Office 365 для закладів вищої освіти, сервіси Google при організації навчання, технологію Wiki, здобутки віртуальної академії MVA, інтернет-додатки для побудови майнд-мап, такі, як Xmind, Freemind, BubblUs, WiseMapping та ін.

Кожне окреме завдання може надати інформацію, зразок, установку для подальшої діяльності. Застосування системи таких завдань призводить до певних змін у ставленні до професії та до зміни поглядів на її творчий характер. Саме тому лише систематичне включення різнобічних, різнотипних творчих завдань у процес професійної підготовки протягом усього періоду навчання в магістратурі під час вивчення переважної кількості навчальних дисциплін і залучення інформаційних технологій до їхнього виконання призведе до принципових змін у структурі творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця в галузі дошкільної освіти. Крім того, доцільно наголосити, що ефективність застосування творчих вправ, тренінгів, варіацій подачі освітнього матеріалу, форм організації навчально-пізнавальної діяльності у ході професійної підготовки магістрів підвищується за умови їхнього комбінування в рамках одного заняття.

3. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, на нашу думку, неможливий без розробки спеціалізованого навчального курсу та його впровадження в освітній процес магістратури закладу вищої освіти на спеціальності «Дошкільна освіта». Це зумовлено тим, що, проаналізувавши навчальні плани й освітні програми підготовки магістрів дошкільної освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Мукачівського державного університету, Львівського національного

університету імені Івана Франка, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти вказаної спеціальності (Додаток Б), ми не виявили жодної навчальної дисципліни, зміст якої був би спрямований саме на розвиток творчих якостей особистості та давав чіткі роз'яснення про сутність творчого процесу в роботі педагога, механізми саморозвитку та самовдосконалення його особистості. Крім того, досить мала кількість навчальних дисциплін спрямовані на вивчення особистості самого педагога, механізмів та програм самозміни та саморозвитку його психолого-педагогічних характеристик.

Варто зауважити, що практика в магістратурі відбувається паралельно з вивченням навчальних дисциплін, тобто вивчення такого курсу дозволило б ще ефективніше поєднувати теоретичні знання, що стосуються творчості педагога, із практичною реалізацією внутрішніх ресурсів особистості, що неодмінно сприятиме розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, не тільки у контексті підготовки до професійно-практичної діяльності, а й у контексті розвитку його власної особистості.

4. У процесі дослідження нами було виявлено також ефективність нерозривного поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю не тільки на практичних заняттях, а й в умовах педагогічної практики. Тому в нашому дослідженні одним з основних шляхів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки ми вважаємо неперервну педагогічну практику.

Педагогічна практика є одним з найважливіших компонентів професійно-педагогічної підготовки у закладі вищої освіти, оскільки дозволяє трансформувати теоретичні знання у практичні. Тобто саме у процесі практичної діяльності студенти усвідомлюють нерозривний зв'язок теорії та практики, активно використовуючи набутий багаж теоретичних знань про сутність, підходи, теорії, методи, засоби, форми та технології педагогічної

творчості, вдосконалюючи сформовані вміння та навички у застосуванні різноманітних алгоритмів у процесі реалізації творчого потенціалу.

Практика у магістратурі постає як спеціально організована діяльність, спрямована на формування у студентів професійно значимих якостей особистості у процесі розв'язання реальних педагогічних завдань. Включення студентів до педагогічної практики дозволяє цілеспрямовано та системно формувати не тільки професійно-педагогічні вміння та навички, а й особистість магістра дошкільної освіти загалом зі стійким інтересом та любов'ю до професії, із потребою у педагогічній самоосвіті та творчим, дослідницьким підходом до педагогічної діяльності, який є однією з ознак високого рівня розвитку творчого потенціалу.

Успішність та результативність практики студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта» залежить від єдності індивідуальних особливостей кожного студента та вимог і завдань педагогічної практики; поетапного ускладнення та наступності кожної з практик; єдності та взаємодії у процесі практики теоретичних, методичних знань та практично-педагогічних умінь студентів. Тобто для підвищення рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти необхідно переглянути завдання педагогічної практики, трансформували їх у напрямку застосування творчих та інноваційних методів, засобів, форм, технологій у педагогічній діяльності, втілення розроблених власних проектів і моделей, а також саморозвитку та самовдосконалення власної особистості.

5. Успішність і результативність розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки залежить від розумного поєднання самостійності студентів і педагогічного керівництва з боку викладачів закладу вищої освіти, керівників практики.

Умова взаємодії викладача та студента у процесі професійної підготовки до творчої педагогічної діяльності є необхідною, оскільки кваліфікація магістра дозволить йому в майбутньому здійснювати власну професійну діяльність в умовах закладу вищої освіти, тобто організація навчання у

процесі його фахової підготовки постає безпосереднім прикладом професійного середовища. З цих позицій студент, на якого спрямовані зусилля викладачів у процесі професійної підготовки, після закінчення вищої школи, ймовірно, перетвориться на суб'єкта впливу на наступні покоління студентів. Отже, важливим у цьому випадку є дати змогу відчувати себе суб'єктом процесу навчання уже в процесі професійної підготовки під опосередкованим керівництвом викладачів, проектувати та прогнозувати свою педагогічну діяльність у майбутньому, аналізувати її та вдосконалювати, залучати всі елементи освітнього простору закладу вищої освіти, перетворюючи його на творче освітнє середовище, збагачувати досвід власної діяльності, залучаючи інформаційні технології Microsoft, Office 365 для закладів вищої освіти, сервіси Google та інші, реалізуючи таким чином розвинутий творчий потенціал.

Висновки до другого розділу

Аналіз сутності творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти дозволив визначити в його структурі такі компоненти, як мотиваційний, когнітивний, креативний, операційний та рефлексивний. Важливим у дослідженні актуального стану розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти було виділення критеріїв, визначених відповідно до компонентів творчого потенціалу, та показників, які їх уточнюють та деталізують. Відповідно до ознак їхнього прояву в реальній педагогічній ситуації схарактеризовано рівні розвитку творчого потенціалу: інноваційний, виражений та латентний.

Визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти дозволило здійснити розробку діагностувального комплексу для емпіричного дослідження сучасного стану розвитку цієї якості фахівця, що включав, окрім стандартизованих методик, засоби анкетування, спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів відповідно до

кожного показника. Окреслено основні завдання діагностування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти: 1) отримання достовірної інформації про рівень розвитку кожного структурного компонента досліджуваного явища; 2) визначення та характеристика рівнів розвитку творчого потенціалу студентів на початок формульовального етапу педагогічного експерименту.

Результати діагностування мотиваційного компонента, за якими 21,9 % студентів характеризується усвідомленим ставленням до педагогічної професії та творчої діяльності у ній, свідчать, що загальні пізнавальні мотиви студентів мають ситуативний прояв, обумовлений відсутністю стимулів з боку традиційної системи професійної підготовки.

Дослідження рівня розвитку когнітивного компонента показало фрагментарність і несистемність знань основних теорій формування особистості, закономірностей і принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у закладах дошкільної та вищої освіти, методів науково-педагогічних досліджень, психологічних особливостей дошкільного та юнацького віку, а також психології власної особистості (18 % студентів мають інноваційний рівень знань, 50 % – виражений, 30 % – латентний) у поєднанні із непоганим рівнем розвитку мисленнєвих операцій, уявою (82 % студентів мають інноваційний та виражений рівні).

На підставі аналізу даних, отриманих у ході діагностування креативного компонента, констатовано наявність потенціалу в контексті психологічної складової творчої особистості (72,2 % студентів). Проте такий рівень її розвитку не підкріплений практичною здатністю до педагогічної творчості, що підтверджується володінням методами та технологіями творчої педагогічної діяльності лише 17,5 % майбутніх магістрів. Крім того, до переосмислення власної професійної підготовки у контексті розвитку творчого потенціалу виявилися підготовлені лише 21 % діагностованих.

У результаті узагальнення даних, отриманих у процесі діагностування було виявлено латентний (30,6 %) та виражений (49,7 %) рівні розвитку компонентів творчого потенціалу у переважній більшості студентів, що

свідчить про наявність у реальній навчально-виховній практиці вищої школи низки суперечностей, проблем і недоліків, пов'язаних з розвитком творчого потенціалу майбутніх магістрів дошкільної освіти. Необхідність їхнього подолання актуалізувало удосконалення процесу розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки шляхом створення відповідної структурно-функціональної моделі, яка включає цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний та оцінювальний-результативний блоки.

Ключовою складовою означеної моделі є якість магістра дошкільної освіти, на розвиток якої спрямовано професійну підготовку фахівця – його творчий потенціал, структура якого деталізується у компонентах (цільовий блок). Кінцевий результат моделі безпосередньо пов'язаний з метою – підвищення рівня розвитку творчого потенціалу, для визначення якого передбачено оцінювальний-результативний блок, що вміщує критерії, показники та діагностувальний інструментарій.

Методологічні підходи (особистісно-орієнтований, гуманістичний, діяльнісний, акмеологічний та системний) та принципи становлять елементи теоретико-методологічного блоку структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти.

Процесуальний блок моделі складають організаційно-педагогічні умови (науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання; забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку студента; організація творчого освітнього середовища; стимулювання та активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки) та етапи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки (адаптаційно-ознайомувальний, інформаційно-діяльнісний та етап творчої самореалізації).

Особливе місце відведено методичному блоку, основною складовою якого є освітній простір закладу вищої освіти, що включає зміст, форми та суб'єктів освітньої діяльності у вищій школі. Врахування особливостей взаємодії всіх його складових зумовить досягнення поставленої мети.

Розроблено напрями удосконалення змісту професійної підготовки магістра дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності: удосконалення нормативного забезпечення підготовки магістра, вивчення передового педагогічного досвіду; вивчення професійно-педагогічних дисциплін з опорою на творчі завдання проблемно-пошукового характеру, навчально-ігрові методи та моделюючи діяльність, організація різних видів творчості студентів під час навчання; впровадження в освітній процес магістратури закладу вищої освіти на спеціальності «Дошкільна освіта» вибіркової навчальної дисципліни – спецкурсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу»; творчий підхід до організації педагогічної практики; супровід викладачами процесу творчості студентів. Їхнє визначення та впровадження дозволяє реалізувати розроблену структурно-функціональну модель у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в магістратурі.

Матеріали розділу висвітлено у публікаціях автора [100; 101; 103; 105].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СТРУКТУРНО- ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАГІСТРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Складність процесу моделювання розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти полягає також у тому, що модель повинна характеризуватися цілісністю, поетапністю упровадження та динамічністю. Реалізація розробленої моделі розвитку творчого потенціалу відбувалась у процесі удосконалення змісту та педагогічних умов професійної підготовки магістра дошкільної освіти за такими напрямками, визначеними нами у підрозділі 2.4: удосконалення нормативного забезпечення підготовки магістра, вивчення передового педагогічного досвіду; впровадження в освітній процес магістратури закладу вищої освіти на спеціальності «Дошкільна освіта» вибіркової навчальної дисципліни – спецкурсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу»; вивчення професійно-педагогічних дисциплін з опорою на творчі завдання проблемно-пошукового характеру, навчально-ігрові методи та моделюючу діяльність, організація різних видів творчості студентів під час навчання; організація та управління процесом творчості студентів з боку викладачів; залучення студентів до творчої педагогічної практики.

Впровадження відбувалось протягом 2014–2017 рр. Формувальний етап експерименту проведено на базі факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (37 студенти), педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

(19 студентів), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (35 слухачів), педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету (47 студентів), факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету (45 студентів). Разом залучено 183 студенти. Кількість учасників експерименту обумовлена ліцензійним обсягом закладів вищої освіти з підготовки магістрів дошкільної освіти. В експерименті взяли участь студенти першого та другого курсів магістратури. На початку формувального етапу було проведено діагностувальний зріз, отримані в результаті якого дані дозволили сформувати серед студентів контрольну (92 особи) та експериментальну (91 особа) групи. До груп входили студенти обох курсів та слухачі курсів підвищення кваліфікації, при чому рівномірно розподілені студенти, які мають досвід професійної діяльності, тобто працевлаштовані у закладах дошкільної освіти.

Удосконалення змісту науково-теоретичної підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта», на нашу думку, є одним з основних шляхів реалізації моделі розвитку творчого потенціалу студентів. Така робота передбачала проведення аналізу навчального матеріалу кожної навчальної дисципліни з професійно-практичного циклу навчального плану підготовки магістрів у контексті розвитку творчого потенціалу та формування творчої особистості фахівця. Наступним етапом удосконалення змісту було введення до навчального матеріалу цих дисциплін додаткових змістових блоків (модулів або окремих тем), пов'язаних із заповненням прогалін у формуванні готовності магістрів до творчої педагогічної діяльності. Ще одним шляхом удосконалення змісту було введення до навчального плану магістерської підготовки додаткової вибіркової навчальної дисципліни – спецкурсу, орієнтованого на розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти.

Удосконалення змісту науково-теоретичної підготовки магістрів дошкільної освіти відбувалося шляхом впровадження у зміст навчальних дисциплін професійно-практичного циклу додаткових змістових компонентів, навчальний матеріал у яких відображає інформацію щодо сутності, механізмів,

технологій педагогічної творчості. Було видозмінено зміст таких навчальних дисциплін: «Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання», «Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти», «Теорія і технологія науково-педагогічних досліджень», «Технології педагогічних досліджень та діагностики в дошкільній освіті», «Професійно-педагогічний тренінг». У зміст цих дисциплін додано теми «Механізми творчого процесу та його взаємозв'язок з педагогічною діяльністю», «Методи вивчення творчих якостей особистості педагога», «Технології творчої педагогічної діяльності».

Навчальний план та освітня програма підготовки магістрів передбачають вивчення навчальних дисциплін за вибором, що сприяє розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості та творчої індивідуальності магістра дошкільної освіти. Такою навчальною дисципліною є спецкурс за вибором «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», який було введено до навчального плану підготовки магістрів дошкільної освіти закладу вищої освіти (Додаток В).

Його мета – набуття студентами системи знань, умінь і навичок, якостей, що забезпечують розвиток педагога як творчої особистості, необхідних для професійної педагогічної діяльності магістра в умовах закладу вищої освіти.

Завдання курсу полягали у:

- забезпеченні умов для опанування студентами основними поняттями і принципами творчої педагогічної діяльності в закладі вищої освіти;
- проведенні історико-педагогічного аналізу проблеми розвитку педагогічної творчості;
- створенні умов для стимулювання розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів;
- ознайомленні майбутніх педагогів із методами, формами, засобами, технологіями та методикою творчої педагогічної діяльності і розвитку творчих якостей педагога, забезпеченні їхнім опануванням.

Згідно з вимогами освітньої програми, під час вивчення навчальної дисципліни студент повинен отримати знання та розвинути особистісні якості й

компетентності, необхідні для здійснення творчої педагогічної діяльності у системі вищої освіти.

Таким чином, у процесі вивчення навчального матеріалу курсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» магістрами дошкільної освіти засвоювалися знання про сутність і зміст творчого педагогічного процесу у вищому навчальному закладі; особливості психологічного розвитку студента, організації навчально-пізнавальної діяльності та адаптації до умов вищої школи; закони, закономірності та основні принципи розвитку творчої особистості педагога; професійні вимоги до педагога як до організатора творчої педагогічної діяльності; особливості побудови творчого освітнього процесу в закладі вищої освіти з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; методи, форми, засоби, технології творчої педагогічної діяльності та розвитку творчого потенціалу студента, самовиховання студентів в умовах вищих навчальних закладів; особливості рефлексії та саморозвитку у творчій професійній педагогічній діяльності.

Окрім того, у студентів сформувалися вміння використовувати у професійній педагогічній діяльності базові знання з педагогіки творчості й оперувати основними поняттями; аналізувати різні підходи до визначення творчого потенціалу та забезпечення творчого педагогічного процесу; використовувати різні форми, методи, засоби, технології організації творчого освітнього середовища; використовувати сучасні інформаційні технології для організації творчої освітньої діяльності; використовувати методи та технології діагностування творчих здібностей і творчого потенціалу педагога.

У процесі вивчення цієї дисципліни студенти опанували досвідом педагогічної творчості та рефлексією педагога-творця в системі його наукової і практичної професійної діяльності.

Теоретична частина курсу включає тематику, пов'язану з теоретичними основами процесу розвитку творчого потенціалу, а саме – з основними

теоретичними аспектами педагогіки творчості та творчої педагогічної діяльності і ролі творчого потенціалу в її здійсненні.

Практична частина курсу розрахована на практичне застосування знань, за допомогою виконання різноманітних видів завдань.

Загалом навчальна дисципліна складається з двох змістових модулів, які вміщені в 10 лекцій та 12 практичних занять, а також виконання самостійної роботи.

Саме у процесі такої професійної підготовки майбутні магістри дошкільної освіти починають розуміти, що специфіка професійної педагогічної діяльності полягає насамперед у тому, що вона не може бути не творчою, проте досягнути у ній досконалості або, іншими словами, творчого рівня, здатний не кожен педагог.

В. Сластьонін виділив чотири рівні готовності майбутнього педагога до професійної педагогічної діяльності, які, на нашу думку, формуються саме у процесі навчання в закладі вищої освіти в залежності від форм, методів, прийомів і технологій навчально-виховної роботи зі студентами.

Інтуїтивний рівень характерний для студентів, котрі не отримали достатнього обсягу знань та умінь у галузі організації та керівництва навчально-пізнавальним процесом для впевненої педагогічної діяльності в майбутньому, а також розвитку особистості. Алгоритм їхніх дій у вирішенні проблем в освітньому середовищі формується під час тривалого пошуку шляхом спроб і помилок.

Для студентів із репродуктивним рівнем готовності до професійної педагогічної діяльності характерним є відтворення готових знань та алгоритмів поведінки, наслідування педагогічного досвіду інших і под. Такий рівень свідчить про те, що в особистості низький рівень самоактуалізації професійно важливих якостей, таких, як гнучкість та здатність адаптуватися до будь-яких умов часто змінного освітнього середовища.

Для успішної педагогічної діяльності майбутньому педагогові необхідна чітко сформована система науково-психологічних знань, умінь, стійких

цінностей та переконань, навичок аналітичного характеру, сформованість готовності адаптувати та вдосконалювати власний досвід, відповідно до ситуації. Усі ці ознаки характеризують творчо-репродуктивний рівень професійної підготовки і забезпечують ефективну роботу педагога в майбутньому і описують особистість випускника зі ступенем бакалавра.

Проте якісну навчально-виховну діяльність педагога, спрямовану на формування та розвиток творчої особистості вихованця, учня чи студента, може забезпечити лише професійна підготовка на творчому (або креативному) рівні. За таких умов у студентів формується стійка професійна спрямованість особистості, виражена мотивація до творчої та інноваційної педагогічної діяльності, прагнення та вміння до самореалізації та самовдосконалення. Завдання вищої школи за таких обставин – здійснити підготовку майбутнього педагога до оригінального та продуктивного вирішення педагогічних ситуацій та проблем, надати знання та уміння щодо опанування методиками та технологіями творчого процесу в освітньому середовищі, прогнозування та моделювання результатів творчої взаємодії з вихованцями, учнями чи студентами, сформувати готовність до інноваційної діяльності. Усі ці професійно необхідні складові особистості педагога неможливо розвинути, застосовуючи репродуктивні методи навчання, що є, на жаль, досить характерним для багатьох викладачів закладів вищої освіти. Формування педагога нового типу – ініціативного, мислячого, самокритичного – можливе лише за умови наближення навчання в закладі вищої освіти до реальної професійної діяльності.

На нашу думку, саме використання творчих завдань, моделювання та проектування педагогічних ситуацій і професійних проблем, активна участь студентів в організації начально-виховного процесу, високий рівень організації самостійної роботи забезпечить готовність майбутнього педагога до творчої діяльності. Для цього необхідне внутрішнє налаштування особистості на визначену поведінку при виконанні навчальних і практичних завдань, установка на активні та цілеспрямовані дії, актуалізація та пристосування

особистісних можливостей і ресурсів до та для успішної діяльності. Забезпеченню реалізації цих завдань сприятиме застосування творчих методів під час навчання у закладі вищої освіти, використання яких забезпечить теоретичне засвоєння і практичне оперування студентами психолого-педагогічними знаннями та вміле їхнє застосування в реальних життєвих і професійно-педагогічних ситуаціях, пізнання себе як особистості та свого рівня самоактуалізованості з метою творчого зростання. Розвиток професійних творчих якостей студентів передбачає максимальну орієнтацію на проблемно-творчий характер освітньої діяльності, надбання ними власного творчого досвіду.

Серед існуючих технологій і форм підготовки найбільш продуктивними у розвитку креативності студентів є проблемно-пошукові, дослідницькі, модульно-розвивальні та імітаційно-ігрові. Основними методами творчого розвитку вважаємо використання педагогічних задач, організаційно-діяльнісних та навчальних ігор та тренінгів.

Як один із найефективніших у педагогічному процесі вищої школи методів розвитку творчих якостей фахівця, особливо щодо галузі педагогічної освіти, нами використовувалася педагогічна задача. У нашому дослідженні використано переваги цього засобу організації проблемно-пошукового навчання у процесі професійної підготовки у зв'язку з тим, що вона потребує мінімальних зусиль та затрат часу.

Розв'язання педагогічної задачі включає в себе вирішення педагогічної ситуації. У процесі нашого дослідження ми дійшли висновку, що схема її аналізу (первинний аналіз ситуації → формулювання задачі → розв'язання задачі (прийняття рішення) → аналіз прийнятого рішення [207, с. 99]) практично повністю відповідає схемі творчого процесу (виокремлення проблеми → зародження ідеї, формулювання задачі → пошук рішення → вирішення проблеми → перевірка [133, с. 45]). Адже будь-яка творчість починається з постановки проблеми, задачі, яку належить вирішити. Проблема у стадії вирішення створює проблемну ситуацію, яка змушує особистість

актуалізувати свої творчі потенції: фантазувати, будувати гіпотези, висувати нові ідеї, провадити подумки експерименти, переосмислювати відомі способи, методи, включати нові форми дискусійного мислення [149, с. 41].

Крім того, розв'язання педагогічних задач є своєрідним підготовчим етапом, тренуванням у вирішенні завдань, наявних в реальному педагогічному процесі, оскільки використання педагогічних ситуацій дозволяє студентові відчувати себе суб'єктом освітнього процесу, прогнозувати свої дії у суперечливих ситуаціях або передбачати чи усувати негативні наслідки.

Не менш важливим засобом розвитку творчих якостей майбутнього педагога є організаційно-діяльнісна або навчальна гра. Аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив ефективність ряду функцій гри. У процесі дослідження вона використовувалася нами: як важливий засіб первинної соціалізації студентів, їхнього успішного пристосування до умов закладу вищої освіти на адаптаційно-ознайомлювальному етапі реалізації структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу (долучала їх до норм та цінностей, до відтворення і поширення взірців та еталонів поведінки, спілкування, діяльності, що сприяє їхньому поетапному входженню в освітній процес); як сфера емоційно насиченої комунікації та спілкування (знайомила, поєднувала і взаємозбагачувала студентів різної статі та віку, з різним соціальним статусом і професійним досвідом, різними уподобаннями, здібностями, світоглядом, компетентністю); як уможливлення творчого пошуку та інноваційної діяльності. Актуальною для нашого дослідження є здатність гри вивільняти свідомість гравців від штампів, схем, стереотипів, сприяти побудові ймовірнісних моделей досліджуваних явищ, конструюванню нових систем, спонтанності в оперуванні поняттями та образами [299, с. 79].

На думку П. Щербаня, навчально-педагогічна гра будь-якого виду є «практичною груповою справою з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку чи психолого-педагогічну ситуацію на заняттях в освітньому закладі та в міжособистісних стосунках» [312, с. 28]. Такий значний

потенціал гри зумовлює необхідність її використання у процесі професійної підготовки як один з методів творчого розвитку фахівця.

У процесі впровадження структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки нами було використано специфічні властивості гри як моделювання умов, наближених до реальних, що імітують професійно-педагогічну діяльність; поетапний розвиток гри, за яким виконання завдань попереднього етапу впливає на хід наступного; наявність складних і конфліктних ситуацій, обов'язкова спільна діяльність учасників гри; контроль часу, відведеного на гру; правила, що регулюють хід гри; елементи змагання [312, с. 29]. За нашим висновком, використання навчальних ігор сприяє зменшенню труднощів у процесі адаптації до професійної діяльності молодих педагогів, набуттю навичок творчого підходу до виконання педагогічних функцій.

Особливе значення як метод інтенсифікації психолого-педагогічної підготовки педагогів до творчої діяльності для нашого дослідження має педагогічний тренінг. Під цим поняттям В. Федорчук та В. Кутішенко розуміють спосіб перепрограмування наявної в людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю. Він визначається як процес формування нових функціональних утворень (чи розвитку вже наявних, серед яких – і творчий потенціал особистості), які керують поведінкою, або як група методів розвитку здібностей до навчання й опанування будь-якою складною діяльністю [292, с. 75]. Специфіка застосування тренінгу як методу творчого розвитку майбутніх фахівців-педагогів полягала в тому, що освітній процес будується на основі залучення всіх учасників до процесу пізнання й саморозвитку, де вони можуть вільно проводити обмін думками, ідеями, почуттями в умовах емоційного комфорту і творчої атмосфери, яка забезпечується правилами ведення тренінгів. Різноманітні методичні прийоми (ігри, дискусії, психодрама і її модифікації, способи зворотного зв'язку, різноманітні вправи), які спираються на рефлексію, сприяють самопізнанню, самоконтролю, самовдосконаленню творчого потенціалу особистості магістра дошкільної освіти.

Основний напрям тренінгу пов'язаний з навчанням майбутніх педагогів визначати проблему, формулювати альтернативні варіанти її вирішення, експериментувати, рефлексувати і таким чином забезпечити здатність особистості визначити свої реальні та потенційні можливості й ресурси своєї особистості та реалізувати власний творчий потенціал.

Проаналізувати результати практичного застосування таких методів у процесі навчання у вищій школі ми отримали можливість, організувавши реалізацію програми спостереження за їхнім застосуванням у роботі зі студентами магістратури Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Рівненського державного гуманітарного університету, Херсонського державного університету у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу». Під час практичних занять з курсу використовувався набір педагогічних задач, навчальних ігор, тренінгових вправ і самостійних творчих завдань з кожної теми, передбаченої програмою навчальної дисципліни (Додаток В 2). Спостереження підтвердило високий рівень розвитку всіх компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога за умови широкого використання засобів стимулювання творчості в освітньому процесі. У порівнянні із результатами використання репродуктивних методів, спостерігалась значна активізація мисленнєвих процесів, а отже, й підвищення якості освіти та зростання інтересу до навчально-пізнавальної діяльності, показників творчої активності студентів. У процесі вирішення творчих завдань актуалізується творчий потенціал особистості, тобто розвивається мотиваційна і когнітивна сфери, компетентність майбутнього педагога збагачується новими вміннями та навичками, способами, методами та технологіями виходу із проблемних ситуацій, котрі безперервно виникають у професійній педагогічній

діяльності. Таким чином, забезпечується висока готовність студента до творчої педагогічної діяльності.

Отже, різноманітні творчі завдання, що використовуються в освітньому процесі, можна визначити як: а) інноваційні форми навчання; б) методи актуалізації, особистісного розвитку та нарощування освітньо зорінтованого творчого потенціалу викладачів і студентів; в) інтегральну умову розвитку професійних компетентностей, креативності і ціннісної сфери особистості майбутнього педагога-професіонала; г) важливий системотвірний чинник вторинної соціалізації, підвищення професійної культури особистості.

У процесі професійної підготовки педагога вони є необхідними та незамінними, оскільки забезпечують реалізацію пізнавальних (розуміння професійних педагогічних завдань, оцінювання їхньої значущості, способів розв'язання, уявлення про вірогідні зміни умов педагогічної діяльності), емоційних (почуття професійної честі та відповідальності педагога, упевненість в успіху), мотиваційних (усвідомлена потреба якісно виконувати практичні завдання, вирішувати професійні проблеми, інтерес до процесу їхнього вирішення, спрямованість на досягнення успіху та подання себе оточенню з кращого боку), вольових (мобілізація сил, наполегливість у подоланні сумнівів і т. ін.) і рефлексивних механізмів фахової підготовки [299, с. 48].

Усе це у взаємодоповненні уможливорює розвиток творчої особистості педагога в умовах сучасної вищої школи, готового виявляти власну пошукову творчу активність, ставити і знаходити ефективні способи розв'язання професійних педагогічних проблем, актуалізуючи власний творчий потенціал, бути носієм соціальних норм і культурних цінностей, займати активну громадянську позицію і нести відповідальність за процес та результати педагогічної діяльності.

Результати експериментальної діяльності підтвердили, що використання таких завдань у процесі професійної підготовки впевнено демонструє пряму залежність вдалої роботи студентів від вмілого керівництва викладачем їхньою навчально-виховною діяльністю.

В організації та управлінні процесом творчості з боку викладачів та інших учасників професійної підготовки магістрів дошкільної освіти немалу роль відіграє безпосередня готовність суб'єктів освітнього процесу в закладі вищої освіти здійснювати таке керівництво та управління. Адже між менеджментом творчого освітнього процесу та співтворчістю викладача та студента досить тонка межа. Тому, на нашу думку, основною проблемою у реалізації цього напрямку є забезпечення певного відсторонення викладача від участі у творчій діяльності студентів, надання йому ролі консультанта і стороннього спостерігача, оскільки однією з умов успішного розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки є саме створення середовища для самостійної активної творчості та застосування отриманих знань у різних комбінаціях, для діяльності, не обмеженої жорсткими рамками.

Роль викладача полягає у стимуляції самостійної творчої діяльності студентів. Його основними функціями у процесі професійної підготовки магістра дошкільної освіти є інформаційна, консультативна та оціночна. Найпершим завданням є ознайомити студента із сутністю творчої педагогічної діяльності, а також – з її методами, засобами та формами. Наступним – є підготовка таких навчальних завдань, процес розв'язання яких студентами потребував залучення ними всього спектра набутих знань, при цьому маючи вагому мотиваційну основу. Це повинні бути актуальні завдання високого рівня складності, які були при цьому цікаві студентам.

У процесі впровадження описаної нами моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти було проведено попередню підготовчу й роз'яснювальну роботу з викладачами та іншими учасниками освітнього процесу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Рівненського державного гуманітарного університету та Херсонського державного університету щодо їхніх функцій та основних

завдань. Реалізація організації та управління процесом творчості студентів з боку викладачів полягала в розробці викладачами навчальних програм, які б вміщували актуальну складну тематику та відповідний категоріальний апарат, методичних матеріалів для курсів, що передбачають виконання студентами великої кількості самостійної творчої роботи; організації комунікації між викладачами та майбутніми магістрами, яка б дала змогу доносити зміст необхідного навчального матеріалу та чітко ставити умови виконуваних у процесі професійної підготовки творчих завдань; організації викладачами доступу до джерел інформації або інших засобів, необхідних для розв'язання того чи іншого навчального завдання чи проблеми, у тому числі створення можливості для роботи «у полі», тобто не лише в гіпотетичних, а й у реальних умовах педагогічної практики; управлінні часовими рамками підготовки до представлення результатів і процесу виконання завдання; організації звітності студентів про виконану роботу; управлінні процесом педагогічної творчості через організацію сеансів рефлексії у процесі виконання чи підготовки до виконання педагогічного завдання.

Значну роль у розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти нами відведено педагогічній практиці, що постає як окрема форма навчання у вищій школі, важлива ланка освітнього процесу, спрямована на формування особистості педагога, пізнання закономірностей і принципів професійної творчої педагогічної діяльності та опанування способів її організації. Асистентська та переддипломна практики в магістратурі є передовсім організованою діяльністю, спрямованою на розвиток у студентів професійно значимих якостей особистості у процесі вирішення педагогічних завдань практики.

Зокрема, особливістю асистентської практики є те, що вона проводиться паралельно з вивченням основних нормативних дисциплін професійно-практичного циклу підготовки магістра спеціальності «Дошкільна освіта», набуваючи таким чином характеру психолого-педагогічного практикуму.

Експериментальний спосіб організації педагогічної (асистентської) практики, на нашу думку, забезпечує взаємозв'язок особистісно-творчої підготовки студентів з педагогічною як у теоретичному, так і в практичному руслі.

У контексті нашого дослідження педагогічна практика вирішує такі завдання:

- формування та розвиток у магістрів дошкільної освіти професійно значимих творчих умінь і якостей особистості;
- пізнання закономірностей та принципів практичної творчої педагогічної діяльності;
- опанування способів творчої педагогічної діяльності;
- вироблення творчого, дослідницького підходу до власної професійно-практичної діяльності;
- ознайомлення з досвідом творчої педагогічної діяльності педагогів-майстрів, викладачів вищої школи, вивчення варіантів їхньої поведінки, критичний аналіз;
- аналіз власного досвіду професійно-практичної творчої педагогічної діяльності та вироблення оптимального її стилю.

Реалізація визначених завдань відбувається паралельно з виконанням нормативної програми асистентської практики без виділення додаткових годин, без перевантаження для студентів.

Отже, під час проведення практики ми керувалися такими основними принципами:

- зв'язок із життям, відповідність змісту, форм вимогам до викладача на сучасному етапі;
- навчальний характер;
- систематичність і послідовність;
- поступове ускладнення змісту, форм та методів організації;
- комплексний характер, що передбачає єдність навчальної та виховної роботи студентів;

– органічний зв'язок із вивченням теоретичних навчальних дисциплін.

Доповнюючи програму практики, ми намагалися посилити практичну спрямованість змісту матеріалу педагогічних дисциплін на опанування студентами знаннями, вміннями та навичками, необхідними для розвитку творчого потенціалу, чітко визначити завдання кожного виду знань, максимально включити студентів у більш активну практичну роботу.

На наше переконання, реалізація вказаних напрямів забезпечить одне з основних завдань впровадження розробленої нами моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, а саме створення необхідних умов освітнього середовища, покликаного сприяти творчому вдосконаленню особистості майбутнього фахівця з дошкільної освіти та його підготовці до творчої педагогічної діяльності.

3.2. Організація та хід експериментальної навчально-виховної діяльності

Впровадження моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки відбувалася з 2014 до 2017 рр. за такими етапами:

1) Адаптаційно-ознайомлювальний етап – первинне засвоєння студентом-магістрантом норм, методів, форм, технологій, необхідних у професійній педагогічній діяльності; усвідомлення власних можливостей виконання професійних завдань, вирішення проблем, власних індивідуальних особливостей і здатності до саморозвитку в царині професії.

2) Інформаційно-діяльнісний етап – утвердження власного професійного стилю практичної діяльності; засвоєння високих стандартів, відтворення на достатньому рівні готових розробок, зразків, технологій.

3) Етап творчої самореалізації – збагачення досвіду практичної педагогічної діяльності власними творчими ідеями, підходами до вирішення

професійних педагогічних проблем, авторськими методиками, самовдосконалення своєї особистості.

Кожен з етапів безпосередньо стосувався розвитку всіх компонентів творчого потенціалу і передбачав використання набору методів та форм.

Розвиток мотиваційного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти у процесі професійної підготовки здійснювався через використання технології цілепокладання, проектування та моделювання карти складових власної особистості, проблемні й інтерактивні лекції, лекції-прес-конференції, семінари-бесіди, відеолекторії; методів роз'яснення, бесіди, демонстрації відмінностей у діяльності педагогів з різним рівнем розвитку творчих якостей особистості.

Розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти сприяло оновлення змісту навчального матеріалу за циклом професійно-практичної підготовки магістра дошкільної освіти; вивчення теоретичного модуля вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу»; використання таких методів, як побудова асоціативного ряду, майнд-мап, порівняльних таблиць і схем взаємозв'язку понять педагогіки творчості, мозкового штурму.

Провідними методами розвитку креативного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти були: розв'язання проблемних завдань, виконання творчих вправ із використанням педагогічних ситуацій («Коллективний етюд», «Моделювання ситуації з неповними даними», «Портрет педагога», «Назви», «Стенографія» тощо), моделювання та проектування проблемних ситуацій за аналогією, педагогічна майстерня-лабораторія, тренінг.

Операційний компонент творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти розвивався завдяки використанню проблемно-пошукових, дослідницьких, модульно-розвивальних та імітаційно-ігрових методів, що потребують застосування студентами технологій творчості під час освітньої діяльності та у процесі розробки конспектів навчальних занять, педагогічних скарбничок

вихователя, тренінгових вправ, педагогічних ситуацій, наочного матеріалу, поради вихователю/викладачу під час виконання завдань педагогічної практики.

Підвищенню ефективності процесу розвитку рефлексивного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти сприяли: побудова схеми вимог до процесу діагностування творчої особистості педагога, розробка програми вдосконалення якостей власної особистості на основі плану-проекту, практичні вправи («Бути педагогом», «Досвід моїх помилок», «Портрет», «Реалізація наших умінь», «Творче життя», «Малюнок власного професійного Я», «Творча особистість педагога»).

У процесі реалізації структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу під час створення умов, необхідних для професійної підготовки магістрів до творчої педагогічної діяльності у закладі вищої освіти нами втілювалися розроблені напрями.

На першому, адаптаційно-ознайомлювальному етапі, основним завданням було ознайомлення студентів зі специфікою магістерської підготовки, із поняттям та сутністю творчої педагогічної діяльності, потенційними можливостями особистості педагога, які є основою майбутньої творчої діяльності, з напрямками та способами побудови та вдосконалення власної педагогічної майстерності.

Так, задля реалізації вказаних завдань нами було залучено можливості освітнього середовища – і зміст навчального матеріалу, і особистісні ресурси учасників освітнього процесу закладу вищої освіти та всі форми, методи та засоби.

На адаптаційно-ознайомлювальному етапі розвитку мотиваційного компонента першим кроком була організація попередніх, ознайомлювальних зустрічей з викладачами, вступних лекцій з дисциплін навчального плану, основною метою яких було створення невимушеної атмосфери між усіма учасниками освітнього процесу, роз'яснення відмінностей в організації навчання в магістратурі та на бакалаврському рівні. Це були лекції з таких

навчальних дисциплін, як «Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання у вищому навчальному закладі», «Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти», «Методика виховної роботи зі студентською молоддю». Специфіка названих навчальних курсів полягає в тому, що навчальний матеріал, передбачений ними, розрахований на студентів, які мають значний запас знань із дошкільної педагогіки, виховної роботи, педагогічної майстерності. Проте основне завдання вступних лекцій було спрямоване на обґрунтування студентам важливості обраної ними професії не з погляду побудови роботи з дітьми дошкільного віку як вихователя, а майбутньої професійно-педагогічної діяльності у закладі вищої освіти, в роботі зі студентами бакалаврського рівня, а також у контексті підготовки до інноваційної, організаційно-методичної, управлінської роботи в різних типах закладів дошкільної освіти. Матеріал таких вступних лекцій, поданий із застосуванням технологій Microsoft, Office 365, сервісів Google, технологій Wiki, дозволяє розпочати адаптивну роботу зі студентами для підготовки їх до роботи у більш складних змінних умовах, пояснити їм важливість розкриття потенцій власної особистості для майбутньої успішної діяльності на творчому рівні, якого потребує розвиток сучасного суспільства загалом, і розвиток галузі дошкільної освіти зокрема.

Таке спрямування на усвідомлення вибору професії, на створення інтересу до майбутнього навчання та педагогічної діяльності створювалося також шляхом окреслення перспектив, проектування та моделювання індивідуальної підготовки кожного студента спеціальності «Дошкільна освіта» в магістратурі. Наприклад, у процесі вступу до навчальної дисципліни «Теорія і технологія науково-педагогічних досліджень» магістрантам пропонується створити з допомогою інформаційних технологій (інтернету та Android-додатків для смартфонів, таких, як Taasky, Clear, Any.Do) план роботи над майбутнім магістерським дослідженням, розрахованим на півтора року навчання. Викладач тут займає позицію керівника-консультанта, який тільки

контролює часові межі реалізації кожного пункту плану, розробленого студентом.

На початку вивчення навчальної дисципліни «Професійно-педагогічний тренінг» нами було використано метод демонстрації відмінностей у діяльності педагогів з різним рівнем розвитку творчих якостей особистості (перегляд відеофрагментів занять у різних типах закладів дошкільної освіти). Також під час вступної бесіди з кураторами було організовано зустрічі з успішними випускниками магістратури закладу вищої освіти – головними спеціалістами управління освіти, методистами та керівниками закладів дошкільної освіти. На цьому етапі розвитку мотиваційного компонента варто зауважити високі результати з рефлексії студентів, оскільки проблемний виклад лекцій певним чином змушує магістрантів стати активним учасником, тобто суб'єктом, освітнього процесу закладу вищої освіти.

Окрім того, перший адаптаційно-ознайомлювальний етап розвитку мотиваційного компонента нерозривно пов'язаний із когнітивною сферою творчого потенціалу магістрантів спеціальності «Дошкільна освіта», оскільки на цих же зустрічах і лекціях передбачалося ознайомлення студентів із внутрішнім змістом процесу творчості у педагогічній галузі.

Вивчення змістового модуля «Організація вивчення загальної та дошкільної педагогіки у ВНЗ» з навчальної дисципліни «Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання у вищому навчальному закладі» неможливе без опори на теоретичні знання щодо механізмів і технологій творчого процесу та його взаємозв'язку з педагогічною діяльністю, а також без ознайомлення зі способами та методами вивчення якостей особистості загалом і власної особистості педагога зокрема. У процесі вивчення навчальної дисципліни «Професійно-педагогічний тренінг» студентам було запропоновано скласти карту складових власної особистості, яка включала б і результати використання методик вивчення особистісних якостей; визначення позитивних характеристик, потенційно важливих для вдосконалення професійно-педагогічної діяльності; окреслення потенційно небезпечних особистісних рис,

що потребують корекції. Інтерес студентів до виконання завдання підкріплювався розширенням джерел інформації через застосування інтерактивних інтернет-технологій для побудови смислових карт Xmind, Freemind, BubblUs, WiseMapping. Результати засвідчили високий рівень бажання студентів опанувати необхідними знаннями для роботи над собою. Така активність пояснюється нами збігом ряду важливих чинників: чітка постановка завдання викладачем, вимога до залучення інформації зі сторонніх джерел, наявність альтернативних варіантів яких були наведені тим же викладачем, відсутність обмежень у зовнішньому представленні проведеної роботи і найголовніший чинник – робота над власною особистістю, а не над абстрактним образом. Таким чином, можна зробити висновок, що студентів стимулює не наявність необхідної інформації та знань, а навпаки – їхня нестача, проте наявність можливостей, сучасних інтерактивних джерел та ресурсів необхідних знань, довіра викладача, розумні часові рамки-терміни для виконання завдання.

Можна також стверджувати, що така робота нерозривно пов'язана і з розвитком креативного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти, оскільки передбачає отримання у процесі навчання інформації про власні психологічні якості, які характеризують, окрім інших сторін особистості, і готовність до творчої педагогічної діяльності. Серед них такі психологічні ресурси особистості, які становлять базу творчого потенціалу – якості мислення (швидкість, гнучкість і оригінальність), увага, уява, пам'ять, досвід творчої діяльності тощо.

Викладання предмета «Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти», а також інших предметів неможливе без ознайомлення студентів із формами, методами та засобами здійснення творчої педагогічної діяльності, алгоритмами теорії розв'язання винахідницьких завдань, механізмами конструювання, комбінування, аналогізування, стратегії випадкових підстановок, передбачених тренінговою системою КАРУС, та іншими технологіями творчості, які застосовуються у професійній педагогічній

діяльності фахівця в галузі дошкільної освіти. Розв'язання саме цього завдання передбачало розвиток операційного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти на адаптаційно-ознайомлювальному етапі. Перші лекції також включали демонстрацію відеофрагментів роботи методистів і спеціалістів органів управління освіти й науки, викладачів закладів вищої освіти за різними технологіями творчості та впровадження інновацій в освітній процес різних типів закладів дошкільної та вищої освіти. Після цього студентам пропонувалося проаналізувати той чи інший відеоролик в групах, визначивши для себе нове у діяльності того чи іншого суб'єкта оцінювання. Така робота змушує магістрантів взяти на себе роль своєрідного інспектора-контролера, при цьому порівнюючи власний досвід педагогічної діяльності з досвідом професіоналів у галузі дошкільної освіти, з професійного погляду здійснити критику фахівців-колег. Такий метод стає ще одним способом ознайомлення й озброєння студентів новими, нестандартними способами дій у процесі розв'язання педагогічних завдань. Відкрита позиція викладача, котрий дослухається до будь-яких поглядів також створює невимушену атмосферу під час занять, відсутність страху в майбутній діяльності, адже таким чином стверджується можливість помилки навіть досвідчених фахівців, що однак не змушує їх зупинятись у творчих пошуках.

Варто наголосити на включенні у навчальний план підготовки магістра дошкільної освіти та введені в освітній процес закладу вищої освіти вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», завданням якого є саме озброєння студентів системою знань, вмінь, навичок і якостей, що забезпечують розвиток педагога як творчої особистості, необхідних для професійної педагогічної діяльності магістра в умовах закладу вищої освіти (Додаток В).

На першому етапі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти цей предмет передбачав вивчення першого змістового модуля «Теоретичні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога». Під час

опанування тем цього змістового модуля студенти ознайомилися з поняттям і сутністю творчості, поглядами на проблему творчості у філософії, соціології, психології та педагогіці; здійснили історико-педагогічний аналіз розвитку проблеми творчості: творчість у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених (Д. Богоявленська [46], А. Брушлинський [53], Л. Виготський [68], Дж. Гілфорд [326], В. Моляко [241], С. Рубінштейн [256], С. Сисоєва [270], В. Сластьонін [271], Е. Торренс [330]); порівняли особистісний та процесуальний аспекти творчості. Під час лекційних занять їм було позиціоновано педагогіку творчості як один із пріоритетних напрямів педагогічної науки, основні категорії педагогіки творчості, співвідношення понять «педагогічна майстерність», «педагогічний досвід» та «педагогічна творчість», види педагогічної творчості та її форми.

Однією з найважливіших тем, на наш погляд, була тема «Поняття творчого потенціалу особистості педагога», під час вивчення якої магістри спеціальності «Дошкільна освіта» засвоїли взаємозв'язок понять «особистість», «творчість», «творча особистість» і «творчий потенціал особистості»; ознайомилися із поняттям творчого потенціалу та його місцем у структурі творчої особистості педагога як складової його професіоналізму; виділили компоненти творчого потенціалу педагога, його мотиваційну складову; проаналізували креативність як психологічну основу творчого потенціалу особистості, а також визначили ознаки високого рівня розвитку творчого потенціалу педагога.

Крім теоретичного матеріалу, що подавався викладачем, студенти самостійно здобували необхідну інформацію, виконуючи пропоновані завдання. Крім того, на заняттях були використані різноманітні творчі методи. Основне завдання, що ставилося перед ними передбачало побудову асоціативного ряду щодо поняття «розвиток творчого потенціалу» шляхом мозкового штурму; опрацювання порівняльної таблиці або схеми взаємозалежності понять «педагогічна майстерність», «педагогічний досвід» і «педагогічна творчість»; презентацію проектів щодо розв'язання проблеми

творчості в різних галузях науки (філософія, соціологія, психологія, педагогіка), методологічного підходу до процесу розвитку творчого потенціалу тощо із залученням технологій Microsoft, Office 365, сервісів Google, технологій Wiki, здобутки віртуальних академій MVA, Khan Academy, Google Scholar, Coursera, Prometheus, інтернет-додатків для побудови майнд-меп Xmind, Freemind, BubblUs, WiseMapping.

На нашу думку, етап подання навчального матеріалу в готовому вигляді повинен бути в магістратурі якомога коротшим. Основним завданням тут було навчити студентів самостійно озброюватись відсутніми знаннями, навчитись аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати вихідні дані будь-якої професійно-педагогічної ситуації, зіставляючи їх з власними можливостями та ресурсами своєї особистості, діагностувати та прогнозувати можливі варіанти розвитку подій, що відображає адаптаційно-ознайомлювальний етап розвитку рефлексивного компонента.

Наступним етапом розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти загалом у процесі професійної підготовки визначено нами інформаційно-діяльнісний етап, основним завданням якого є формування певних умінь і навичок творчої педагогічної діяльності у передбачуваних ситуаціях педагогічної практики. У процесі реалізації цього компонента відбувалось певне тренування якостей, теоретичні знання про які студенти набули під час навчання у закладі вищої освіти на першому етапі. Таке тренування було набуттям безпосереднього творчого досвіду, тобто досвіду розв'язання педагогічних проблем за запропонованими схемами й алгоритмами. Такий підхід давав змогу магістрантам засвоїти основні принципи творчої педагогічної діяльності, так би мовити, на практиці, збагнути основні механізми творчого процесу, визначити ресурси та можливості власної особистості та навчитись залучати їх у процесі професійної роботи.

Цей етап передбачав створення освітнього середовища для своєї імітації творчого процесу під час діяльності професіонала у закладі вищої освіти або інноваційної діяльності у закладі дошкільної освіти, а також

організаційно-методичної діяльності в інституціях та установах, безпосередньо пов'язаних із галуззю дошкільної освіти. У закладі вищої освіти було створено освітнє середовище, умови та компоненти якого виступали своєрідним тренажером для магістрантів із набуття досвіду та застосування набутих знань для формування творчих умінь та навичок.

Для розвитку мотиваційного компонента на цьому етапі студентам пропонувалося спробувати власні сили у творчій діяльності у процесі розв'язання змодельованих проблемних завдань, що дозволяють побачити незвичайне у звичайному, викликають зацікавленість у вивченні матеріалу наступного заняття з будь-якої навчальної дисципліни з циклу професійної та практичної підготовки магістра дошкільної освіти. В кінці кожного заняття (як лекційного, так і практичного) студентам пропонувалося застосувати теоретичний матеріал під час виконання творчих вправ із використанням педагогічних ситуацій, таких, як «Колективний етюд», «Моделювання ситуації з неповними даними», «Аналогія», «Запитання» тощо (Додаток В 2). Така демонстрація використання поданого навчального матеріалу, тобто його користі у практичній діяльності педагога, на нашу думку, виступала стимулом у засвоєнні знань студентами та підвищенні їхнього інтересу до вивчення навчальних предметів.

На інформаційно-діяльнісному етапі розвитку когнітивного компонента відбувалося закріплення набутих теоретичних знань через моделювання та проектування проблемних ситуацій за аналогією пропонованих викладачами та перші спроби магістрантів здійснювати теоретичну проблемно-пошукову діяльність. У процесі подальшого вивчення курсу «Теорії та технології науково-педагогічних досліджень» студентам було запропоновано алгоритм і різноманітні технології пошуку матеріалу для власних магістерських досліджень, літератури, інших альтернативних джерел інформації.

Розвиток креативного компонента на другому етапі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти відбувався шляхом створення умов для усвідомлення студентами власного рівня психологічної готовності до

діяльності в умовах професії студенти, залучаючи при цьому когнітивний і мотиваційний компоненти. Практично повністю на реалізацію цього завдання спрямований навчальний предмет «Технології педагогічних досліджень та діагностики в дошкільній освіті», під час вивчення якого студенти формували вміння спрогнозувати подальший розвиток власної особистості та скласти його програму. Крім того, у процесі вивчення курсів активно застосовувалися такі вправи з використанням педагогічних ситуацій, як «Що буде далі?», «Портрет педагога», «Назви», «Стенографія» (Додаток В 2).

На другому етапі розвитку операційного компонента творчого потенціалу магістранти спеціальності «Дошкільна освіта» застосовували вивчені алгоритми творчого процесу в освітньому середовищі на практиці, аналізуючи всі вихідні дані проблемної ситуації підбирати відповідні, доцільні на їхню думку, методи, засоби та форми, розробляти поетапні схеми дій у тій чи іншій професійній ситуації. Такою діяльністю у повній мірі студенти займалися на практичних заняттях з «Основ розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», готуючись до представлення методики діагностування творчого потенціалу, будуючи схему вимог до процесу діагностування творчої особистості педагога; розробляючи майнд-меп творчого потенціалу педагога; виконуючи завдання на конструювання педагогічних задач («Аналогія», «Моделювання ситуації з неповними даними») (Додаток В 2), представлення проектів, що відображають взаємозв'язок закономірностей і принципів розвитку творчого потенціалу, побудувавши схему причинно-наслідкового зв'язку.

На інформаційно-діяльнісному етапі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, на нашу думку, найскладнішим виявився процес розвитку рефлексивного компонента, оскільки на цьому етапі студенти повинні були вже здійснювати власну професійно-педагогічну діяльність із застосуванням вже відомих алгоритмів, у тому числі і самовдосконалення власної особистості за розробленою програмою. Так, магістранти здійснювали розробку програми вдосконалення якостей власної

особистості на основі плану-проекту, складеному на одному з перших занять з «Професійно-педагогічного тренінгу». Складність завдання полягала в тому, що не всі студенти у такі короткі терміни здатні проаналізувати стан розвитку власної особистості, підібрати технології його діагностування та спроектувати конкретні види методів для роботи над собою та своїми якостями як майбутнього фахівця. Важливими у проведенні такої роботи виявилися елементи тренінгу, що допомагали розкрити, вивільнити приховані резерви особистості, тим самим полегшивши роботу над створенням програми власного розвитку. Активно використовувалися такі тренінгові вправи, як «Бути педагогом», «Досвід моїх помилок», «Портрет», «Реалізація наших умінь», «Творче життя», «Малюнок власного професійного Я», «Комісійний магазин», «Географічна карта», «Творча особистість педагога» (Додаток В 2). Проте важливим у цьому процесі, на наш погляд, виявився не результат наукового пошуку магістрів, а сам процес такої діяльності, який стимулював приховані потенційні ресурси їхньої особистості – мотиваційні, когнітивні, креативні, виявитись певним чином у нових комбінаціях і способах діяльності, незвичних і небуденних для студентів.

На наше переконання, цей етап є стратегічно важливим, адже постає в подальшому основою для розвитку власної педагогічної майстерності майбутніх магістрів-фахівців у галузі дошкільної освіти і є перехідним до етапу творчої самодіяльності.

У процесі реалізації завершального періоду експериментального навчання найскладнішою була організація практичної педагогічної діяльності студентів, створення в її процесі середовища, яке б стимулювало вироблення магістрантами власних ідей, позицій, способів удосконалення освітнього процесу, підходами до вирішення професійних педагогічних проблем, авторськими методиками, у тому числі – вдосконалення власної особистості.

Розвиток мотиваційного компонента творчого потенціалу на цьому етапі відбувався у процесі підготовки студентів до безпосередньої практичної діяльності у так званих польових умовах. Магістранти, на нашу думку,

достатньо вже озброєні теоретичними знаннями про сутність і механізми творчої діяльності в умовах різноманітних освітніх закладів, щоб самостійно відтворювати їх у власній роботі і застосовувати у певних комбінаціях задля розв'язання різнопланових професійних завдань. Саме тому на цьому етапі важливим було створення непереборного потягу студентів спробувати власні сили в реалізації набутих знань про творчість у педагогічному середовищі.

Для заохочення активності та самодіяльності студентам було запропоновано організувати на факультеті педагогічну майстерню, яка б займалася питаннями вирішення проблем педагогічної творчості у галузі дошкільної освіти. Таку майстерню студенти організовували самостійно, попередньо розробивши план її створення на практичних заняттях з курсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу». Основною метою заснування творчої майстерні було накопичення прикладного методичного матеріалу, який був би корисний студентам не лише магістратури, а й молодших курсів, адже магістри вступають в активну фазу роботи як майбутні викладачі бакалаврського рівня спеціальності «Дошкільна освіта», стають безпосередніми учасниками освітнього процесу закладу вищої освіти. У створенні такої майстерні студентам допомогли знання та вміння, набуті у процесі вивчення навчальної дисципліни «Інноваційні теорії та інноваційне нормативне і методичне забезпечення в дошкільній освіті».

Творча майстерня стала своєрідною лабораторією з накопичення теоретичного матеріалу та практичного досвіду творчої й інноваційної діяльності студентів-магістрантів. Основним видом діяльності майстерні було накопичення та відбір методичних матеріалів організації освітнього процесу закладу дошкільної освіти та вищої школи. Сюди входили конспекти навчальних занять, педагогічна скарбничка вихователя, тренінгові вправи, набір педагогічних ситуацій за напрямками, наочний матеріал, порадник вихователю/викладачу тощо. Робота в майстерні відбувалася протягом року, курували нею тільки студенти. Майбутні магістри виявляли інтерес і зацікавлення у власному самовдосконаленні та підвищенні ефективності набутих знань, умінь, навичок і

якостей особистості у процесі здійснення навчально-виховного процесу в закладах вищої та дошкільної освіти.

Окремі розробки студентів відрізнялися недосконалістю, проте загалом їхня наявність свідчила про небайдужість до самоосвіти, бажання набути досвіду професійної педагогічної діяльності, прагнення до інновацій і творчості.

На етапі творчої самореалізації у процесі розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу магістри дошкільної освіти застосовували знання, здобуті у процесі вивчення таких навчальних дисциплін, як «Теорія та технологія наукових досліджень» та «Технології педагогічних досліджень та діагностики в дошкільній освіті» під час організації та здійснення власного магістерського дослідження. Саме тут їм знадобилося використання механізмів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації та ін.

Крім того, під час проходження педагогічної асистентської та переддипломної практик студентів активно залучали до роботи експериментальних майданчиків при закладах дошкільної освіти міста Луцька. Студентів закріплювали за групами, в освітній процес яких впроваджувались авторські інноваційні технології. Отже, студенти брали активну участь в організації інноваційного творчого процесу в дошкільній освіті, ставши безпосередніми їхніми учасниками на етапі реалізації вже розроблених експериментальних програм. Таким чином, магістри в реальних практичних умовах змогли відчувати специфіку такої діяльності, оцінити всі бар'єри та перешкоди на шляху педагога-новатора, навчилися долати проблеми, які виникають у процесі дії негативних суб'єктивних чинників.

У процесі розвитку креативного компонента творчого потенціалу на завершальному етапі студенти-магістранти спеціальності «Дошкільна освіта» під керівництвом викладачів приступили до реалізації розроблених ними самими програм вдосконалення власної особистості. Порівняльний аналіз розроблених студентами програм дав підстави зробити висновок, що значну частину заходів з роботи над собою студенти присвятили розвитку такої психологічної якості, як креативність, яку вони позиціонували як вміння бачити

велику кількість варіантів вирішення педагогічної задачі й обирати найбільш нестандартний і найоригінальніший з них.

Щодо операційного компонента, то етап творчої самореалізації найбільш відчутним є саме на цій складовій творчого потенціалу, оскільки передбачав формування власного досвіду творчої педагогічної діяльності фахівця здебільшого у процесі педагогічної практики студентів. Майбутні педагоги навчалися створювати власні моделі поведінки у процесі вирішення проблемних ситуацій або вдосконалення власної педагогічної майстерності, підвищення ефективності освітнього процесу в закладах дошкільної та вищої освіти, тобто виходити в активну дослідницьку позицію щодо власної діяльності.

Програми практик – як асистентської, так і переддипломної – включали не тільки відтворення усталених алгоритмів діяльності викладача закладу вищої освіти чи вихователя закладу дошкільної освіти. Одним з основних завдань практики була розробка проекту інноваційної технології та її впровадження у педагогічний процес тієї чи іншої освітньої установи, залежно від бази практики, на яку був направлений студент.

Варто зазначити, що така робота не викликала у студентів великих проблем та утруднень, оскільки вони здійснювали її у процесі навчальної діяльності. Під час вивчення спецкурсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» магістри вже здійснювали такі види робіт: представляли проект – план роботи позааудиторної форми організації творчого освітнього процесу; склали 15 тем для науково-дослідної роботи з проблеми розвитку творчого потенціалу; розробляли 3 завдання педагогічної практики в контексті розвитку творчого потенціалу фахівця; представляли проект «Функції викладача закладу вищої освіти у контексті організації творчої діяльності студентів»; розробляли проект на основі опрацювання матеріалу досліджень різних вчених щодо педагогічних умов організації творчої діяльності у закладі вищої/дошкільної освіти; представляли проект способу удосконалення освітнього процесу в закладі вищої/дошкільної освіти (на конкретному прикладі).

Результати проведених теоретичних та практичних досліджень були описані магістрами у випускних наукових роботах, позитивно оцінених державною екзаменаційною комісією, що свідчить про високий рівень аналітичних здібностей студентів, їхніх знань, тобто когнітивної складової особистості магістрантів. Крім того, результати практики викладені магістрами у звітній документації студента-практиканта, попередньо продемонстровані на відкритих заходах, заняттях та інших формах, передбачених програмами практики. Такий опис також дає змогу простежити динаміку розвитку якостей особистості студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта», які складають їхній творчий потенціал.

Звіт майбутніх магістрів дошкільної освіти наприкінці періоду професійної підготовки у закладі вищої освіти дає змогу реалізувати етап творчої самодіяльності щодо рефлексивного компонента творчого потенціалу, оскільки демонструє зростання у процесі практичної діяльності вмінь та навичок студентів швидко реагувати на нові змінні елементи у педагогічній практиці, прогнозувати різні можливі реакції об'єкту педагогічного впливу, враховуючи і стан власної особистості, сформувати вміння визначати недоліки у власній педагогічній діяльності, передбачаючи різні варіанти її наслідків та результатів, вміння здійснювати її корекцію за результатами критичного аналізу та оцінювання.

Наприкінці експериментальної навчально-виховної діяльності здійснено діагностування показників творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, результати аналізу даних якої дозволили визначити ефективність структурно-функціональної моделі у процесі професійної підготовки.

3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту

З метою перевірки ефективності упровадження розробленої моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки проведено формувальний етап педагогічного

експерименту. На формувальному етапі експерименту серед залучених студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, Рівненського державного гуманітарного університету, Херсонського державного університету виділено 92 особи серед майбутніх магістрів у складі контрольної групи (КГ) та 91 особа у складі експериментальної групи (ЕГ).

Для перевірки ефективності розробленої структурно-функціональної моделі нами здійснено визначення рівня розвитку творчого потенціалу у контрольній та експериментальній групах за допомогою розробленого критерійно-діагностувального комплексу за показниками кожного критерію: мотиваційного, когнітивного, креативного, операційного та рефлексивного на початку та наприкінці формувального етапу експерименту. Також ми визначили різницю у рівнях розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти між контрольною й експериментальною групами. Результати дослідження дають підстави констатувати відсутність суттєвої позитивної динаміки у контрольній групі, яка не піддавалась експериментальному впливу, та наявність суттєвих змін в експериментальній у результаті здійснення експериментальної освітньої діяльності.

На основі отриманих даних побудували гістограму, відображену на рис. 3.1. та гістограми у додатку Д. За результатами формувального етапу педагогічного експерименту виявилось, що застосування запропонованої моделі позитивно впливає на рівень розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти (таблиці 3.1, 3.3, 3.4). Реалізація структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки зумовила позитивні зміни у рівнях розвитку цієї якості в цілому в експериментальній групі у порівнянні із контрольною.

Таблиця 3.1

**Узагальнені результати констатувального етапу
педагогічного експерименту**

Рівні (К,%) Компоненти	Інноваційний		Виражений		Латентний	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
	абс./%	абс./%	абс./%	абс./%	абс./%	абс./%
Мотиваційний	19/20,7	21/23,1	45/48,9	47/51,6	28/30,4	23/25,3
Когнітивний	17/18,5	16/17,6	45/48,9	44/48,4	30/32,6	31/34,0
Креативний	20/21,7	20/22,0	47/51,1	47/51,6	25/27,2	24/26,4
Операційний	16/17,4	16/17,6	46/50,0	45/49,5	30/32,6	30/32,9
Рефлексивний	18/19,6	17/18,7	46/50,0	44/48,4	28/30,4	30/32,9
Загальний рівень творчого потенціалу	18/19,6	18/19,8	46/50	45/49,5	28/30,4	28/30,7

Дані таблиці 3.1 свідчать про те, що для більшості студентів як контрольної, так і експериментальної груп характерним є виражений (49–50 %) та латентний (30,4–30,7 %) загальний рівень розвитку творчого потенціалу. На нашу думку, такі показники підтверджують необхідність упровадження розробленої авторської структурно-функціональної моделі, зумовленої показниками низького рівня розвитку всіх компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у значній кількості студентів (19,6 % в контрольній і 19,8 % в експериментальній групі), – лише у 1/5 частини.

Найбільш незадовільними виявилися результати діагностування когнітивного й операційного компонентів, відсотковий розподіл за якими свідчить про недостатній рівень засвоєння у магістрів знань про основні теорії формування особистості, закономірності та принципи побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у закладі дошкільної та вищої освіти, методи науково-педагогічних досліджень, психологічні особливості дошкільного віку та юнацького віку, психологічні особливості власної особистості, а саме недостатній рівень узагальнення та систематизації

отриманої інформації. Це, у свою чергу, породжує низьку схильність до самостійної роботи у процесі виконання завдань, нечіткість у формулюванні думок та їх висловленні, низьку аргументованість рішень без опори на ґрунтовні знаннєві ресурси. Лише 17,5 % студентів магістратури достатньо володіють прийомами, методами, технологіями творчої педагогічної діяльності, тобто здатні до варіативності та різних комбінацій їх застосування відповідно до педагогічної ситуації, врахування економічності засобів при їхній інноваційності. Такі результати дають підстави стверджувати про необхідність звернути увагу у процесі реалізації структурно-функціональної моделі на забезпечення системного зв'язку між отриманими студентами у ході навчання знаннями та можливостями застосування їх у процесі безпосередньої участі у практичній творчій педагогічній діяльності, що є однією із умов, передбачених у моделі.

Найбільш розвиненим виявився креативний компонент творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти (21,9 % студентів із інноваційним рівнем, 51,4 % – із вираженим та 26,8 % – із латентним). Такі дані, пов'язані із індивідуальними психологічними особливостями студентів, свідчать про необхідність збереження наявного інноваційного рівня та підкріплення його з допомогою цілеспрямованих впливів.

Варто зазначити, що у розподілі студентів в експериментальній на контрольній групах за рівнями вияву ознак творчого потенціалу констатовано відсутність суттєвих відмінностей, тобто групи виявились однаковими за показниками усіх критеріїв.

Отримані в ході констатувального етапу узагальнені дані, що демонструють відсутність суттєвих відмінностей у показниках творчого потенціалу у студентів контрольної та експериментальної груп і недостатній для здійснення ефективної творчої педагогічної діяльності у майбутньому, візуалізовано у гістограмі 3.1.

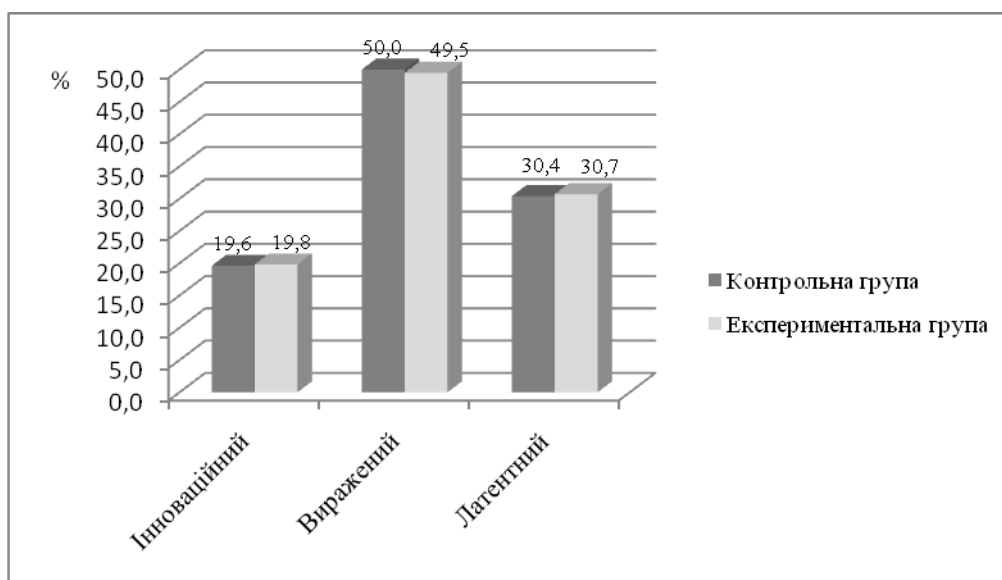


Рис. 3.1. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами констатувального етапу педагогічного експерименту

З метою визначення незначимості відмінностей показників рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки у контрольній та експериментальній групах на початку формування експерименту ми використовували статистичний критерій однорідності К. Пірсона (χ^2). Він дозволяє визначити ступінь відмінностей між двома розподілами й оцінити достовірність цих відмінностей. Цей критерій застосовувався для порівняння рівня розвитку кожного з компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти з контрольної та експериментальної груп (Додаток Д, Д 1).

Для визначення статистично достовірних або недостовірних відмінностей необхідно порівняти показники усіх компонентів творчого потенціалу у контрольній та експериментальній групах на початку та після проведення формування етапу експерименту, результати діагностування творчого потенціалу у контрольній групі на початку та наприкінці формування експерименту та відсоткові розподіли за рівнями розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти на початку та наприкінці формування експерименту в експериментальній групі.

Критерій обчислювався за таким алгоритмом:

1) Представлення даних за кожним з компонентів у вигляді частотних розподілів (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

Розподіл респондентів за рівнем розвитку мотиваційного компонента творчого потенціалу перед початком формувального експерименту (N=92, M=91)

Код	Варіанти відповідей	f	
		Контрольна група	Експериментальна група
1	Інноваційний	19	21
2	Виражений	45	47
3	Латентний	28	23

2) Обчислення числа ступенів свободи за формулою:

$$v = L - 1,$$

де L – число градацій рівнів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти;

3) Обчислення емпіричного значення критерію за формулою:

$$\chi_{емп}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де N – загальне число спостережень у контрольній групі;

M – загальне число спостережень в експериментальній групі;

n_i – число спостережень на L рівні градації ознаки у контрольній групі;

m_i – число спостережень на L рівні градації ознаки у експериментальній групі.

Визначено, що показник $\chi^2 = 0,628 < \chi^2_{кр} = 5,991$, тобто емпіричне значення критерію перебуває у зоні незначимості, а це означає відсутність достовірних відмінностей у рівнях розвитку мотиваційного компонента творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в контрольній та експериментальній групах на початку формувального етапу експерименту.

Таким самим чином визначаємо недостовірність відмінностей у рівнях розвитку інших компонентів творчого потенціалу (когнітивного, креативного, операційного та рефлексивного та загального рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти).

Емпіричні значення критерію для всіх компонентів (Додаток Д 1) підтверджують, що в експериментальній та контрольній групах на початку формувального експерименту спостерігалась відсутність достовірних відмінностей у рівнях розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. Отже, за результатами педагогічного дослідження показники рівня розвитку творчого потенціалу студентів у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі педагогічного експерименту практично не відрізняються. Такі дані свідчать про однакові результати розвитку цього особистісного утворення за традиційною методикою навчання студентів. Тобто групи студентів (контрольна та експериментальна) є ідентичними за станом розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти перед початком формувального етапу експерименту.

У процесі аналізу даних після завершення формувального експерименту ми отримали інші результати, які свідчать про ефективність розробленої нами структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу та розробленого для її упровадження навчально-методичного забезпечення.

Констатовано наявність відмінностей у розподілах студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу у контрольній та експериментальній групах. У контрольній групі кількість студентів з інноваційним рівнем розвитку творчого потенціалу зросла із 19,6 % до 22,8 %, в експериментальній – з 19,8 % до 33 %; з вираженим рівнем у контрольній групі – з 50 % до 53,3 %, в експериментальній – з 49,5 % до 56 %. Відмічено відповідне зниження кількості магістрів дошкільної освіти із латентним рівнем розвитку творчого потенціалу у контрольній групі з 30,4 % до 23,9 % та з 30,7 % до 11 % в експериментальній.

Різниця між загальними показниками рівня розвитку потенціалу студентів експериментальних та контрольних груп складає від 2,7 % до 12,9 % і є

суттєвою, відповідно до даних з таблиць 3.3 та 3.4 та гістограм, відображених на рис. 3.2, 3.3, 3.4 та на гістограмах у додатку Д.

Таблиця 3.3

**Узагальнені результати формувального етапу
педагогічного експерименту (контрольна група)**

Рівні (К,%)	Інноваційний	Виражений	Латентний
Компоненти	Кількість студентів/%	Кількість студентів/%	Кількість студентів/%
Мотиваційний	22/23,9	48/52,2	22/23,9
Когнітивний	20/21,7	47/51,1	25/27,2
Креативний	24/26,1	50/54,3	18/19,6
Операційний	18/19,6	50/54,3	24/26,1
Рефлексивний	19/20,6	49/53,3	24/26,1
Загальний рівень творчого потенціалу	21/22,8	49/53,3	22/23,9

Як видно з таблиці 3.3 та рис. 3.2, суттєвих змін у показниках розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти з контрольної групи не відбулося. Відсутність суттєвого прогресу в розвитку цієї якості у студентів нами пояснюється продовженням навчально-виховної роботи з контрольною групою за традиційною системою без внесення доповнень у початковий зміст професійної підготовки (навчального плану та навчальних дисциплін і практик), відсутністю трансформації методів та форм освітньої діяльності. Незначне відхилення до зростання кількості студентів із вираженим (середнім) рівнем розвитку креативного (на 2,2 %) та операційного (на 4,8 %) компонентів і студентів з інноваційним рівнем когнітивного компонента (на 2,2 %) творчого потенціалу зумовлене наявністю індивідуальних здобутків студентів та перевіреністю традиційних засобів навчання, але їхньою низькою ефективністю на противагу авторським напрямом реалізації розробленої структурно-функціональної моделі, результати впровадження якої відображено у таблиці 3.4 та на рис. 3.3.

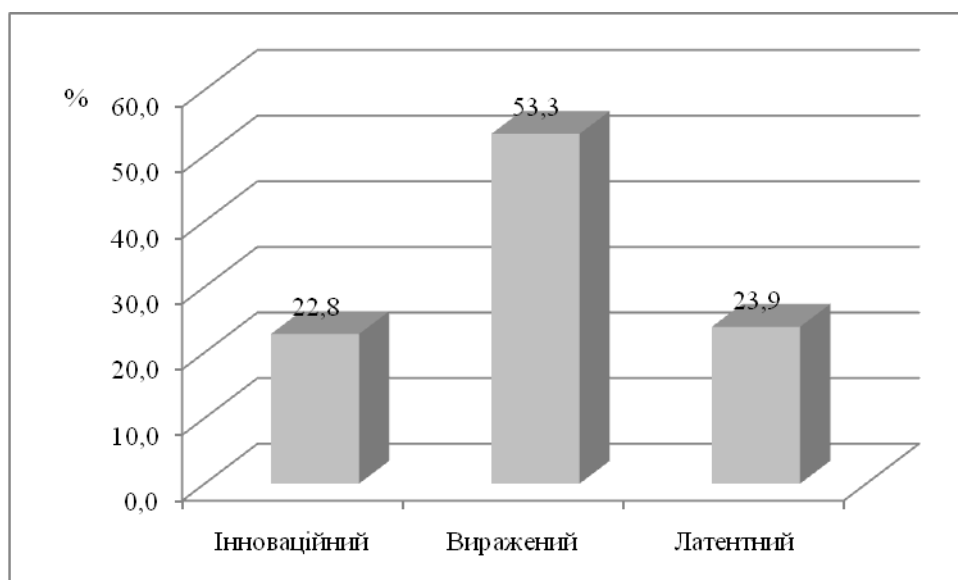


Рис. 3.2. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами формувального етапу педагогічного експерименту (контрольна група)

Актуальним є відзначення наявності певних змін у розподілі студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу у контрольній групі насамперед завдяки зростанню загальної професійної компетентності магістрів. Проте. У процесі реалізації структурно-функціональної моделі процес професійної підготовки набув цілеспрямованого характеру у контексті розвитку творчого потенціалу.

Таблиця 3.4

Узагальнені результати формувального етапу педагогічного експерименту (експериментальна група)

Рівні (К,%)	Інноваційний	Виражений	Латентний
Компоненти	Кількість студентів/%	Кількість студентів/%	Кількість студентів/%
Мотиваційний	31/34,1	52/57,1	8/8,8
Когнітивний	29/31,9	50/54,9	12/13,2
Креативний	32/35,2	52/57,1	7/7,7
Операційний	28/30,8	51/56,0	12/13,2
Рефлексивний	30/33,0	49/53,8	12/13,2
Загальний рівень творчого потенціалу	30/33,0	51/56,0	10/11,0

Аналіз даних, представлених у таблиці 3.4, засвідчує, що зміни у розподілах студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу після формувального етапу експерименту мають якісно інший характер. Значно кращу динаміку показав розвиток усіх складових творчого потенціалу, найвищі показники якого констатуємо щодо креативного (збільшення кількості студентів з інноваційним рівнем на 13,2 % та з вираженим на 5,5 %) та операційного (збільшення кількості студентів з інноваційним рівнем на 13,2 % та з вираженим на 5,5 %) компонентів. Такі дані свідчать про ефективність розроблених нами напрямів удосконалення змісту професійно-практичної підготовки, особливо щодо оновлення програм навчальних дисциплін та практики завданнями, спрямованими на розвиток готовності до здійснення педагогічної творчості, введення нових форм роботи з майбутніми магістрами, використання проектних методів, тренінгів, науково-дослідної та самостійної творчої роботи, спрямованої на опанування студентами практичними вміннями та навичками творчої педагогічної діяльності.

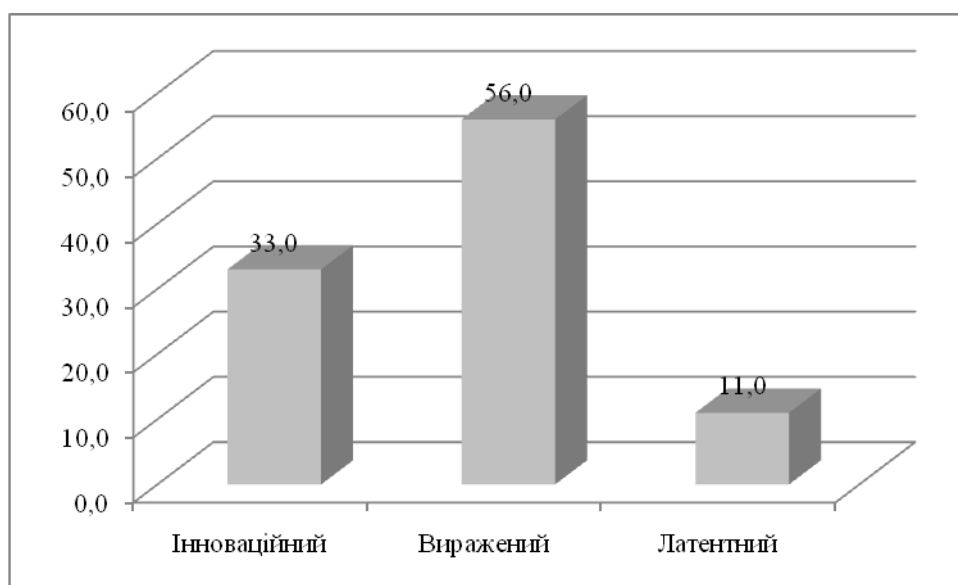


Рис. 3.3. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами формувального етапу педагогічного експерименту (експериментальна група)

Порівняння даних, відображених у таблицях 3.1, 3.3 та 3.4, засвідчує, що різниця у відсоткових розподілах за рівнями розвитку творчого потенціалу за результатами формувального етапу педагогічного експерименту між контрольною та експериментальною групами складає 10,2 % на інноваційному рівні, 2,7 % – на вираженому рівні. Найбільший відсоток різниці коефіцієнтів виявився на латентному рівні розвитку і складає 12,9 %. Таку різницю емпіричних даних вважаємо доцільним пояснити наявністю переваг у розробленій моделі професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у порівнянні з моделлю традиційного навчання у контексті розвитку творчого потенціалу, а саме в перетворенні студентів експериментальної групи на активних суб'єктів освітнього процесу закладу вищої освіти, підвищення їхньої активності та самостійності у вирішенні навчально-виховних завдань і трансформацією позиції викладачів, задіяних у експерименті, з домінуючої на дорадчу, другорядно супровідну, від прямого постановника завдань, до прихованого керівника самостійною діяльністю студентів, їхньою участю в розробці навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін (лекційного матеріалу про сутність педагогічної творчості, творчих практичних завдань, використання творчих методів тощо).

На основі даних таблиці ми побудували гістограму різниці розподілів студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу в контрольних та експериментальних групах (рис. 3.4).

В результаті аналізу та порівняння даних, отриманих у процесі констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту, та їхньої візуалізації можемо стверджувати, що у контрольній групі не відбулося суттєвих змін (рис. 3.5), тоді, як в експериментальній групі помітні зміни в рівнях розвитку творчого потенціалу на початку педагогічного експерименту та наприкінці його формувального етапу (рис. 3.6).

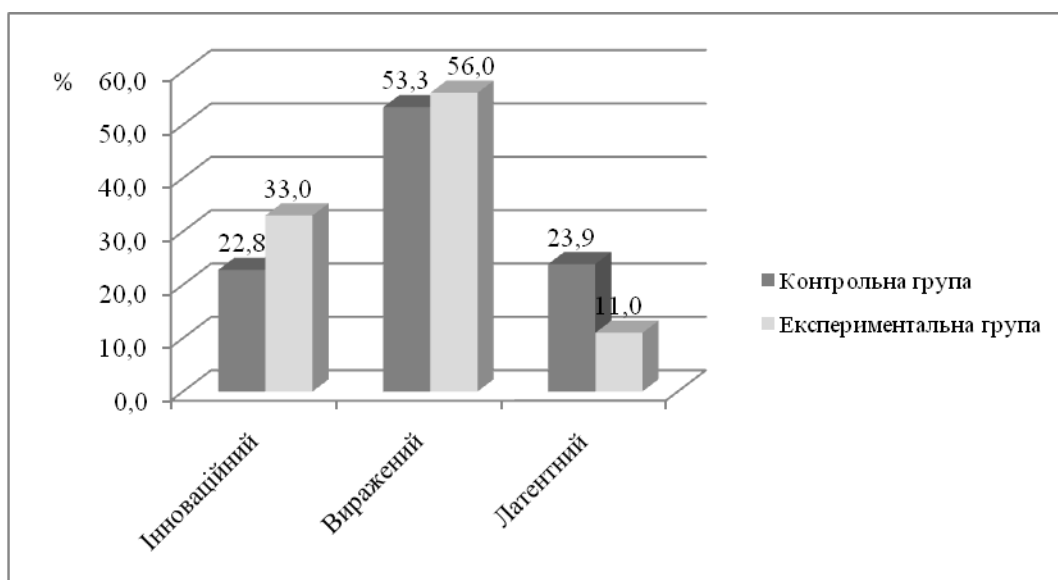


Рис. 3.4. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами формувального етапу педагогічного експерименту в контрольній та експериментальній групах

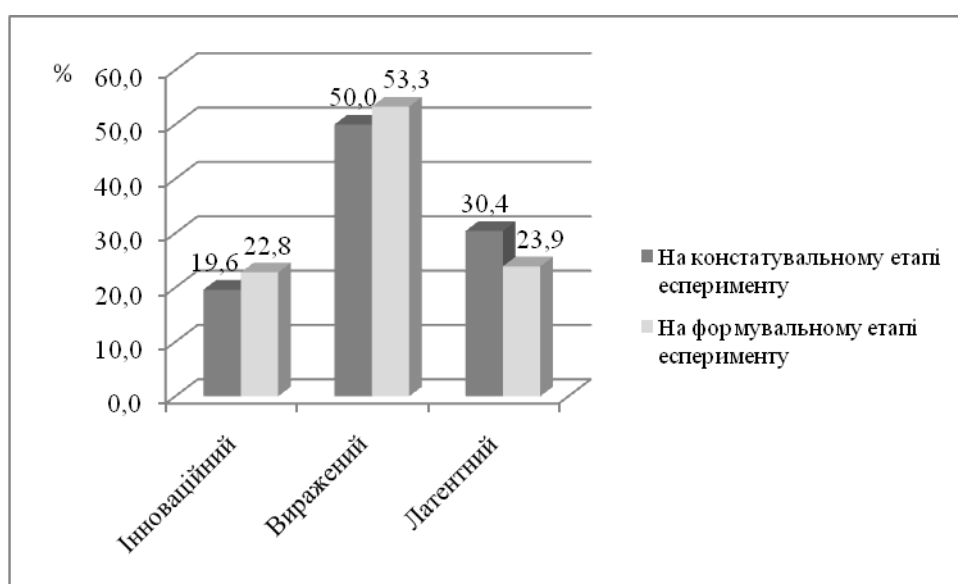


Рис. 3.5. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту в контрольній групі на констатувальному та формувальному етапах

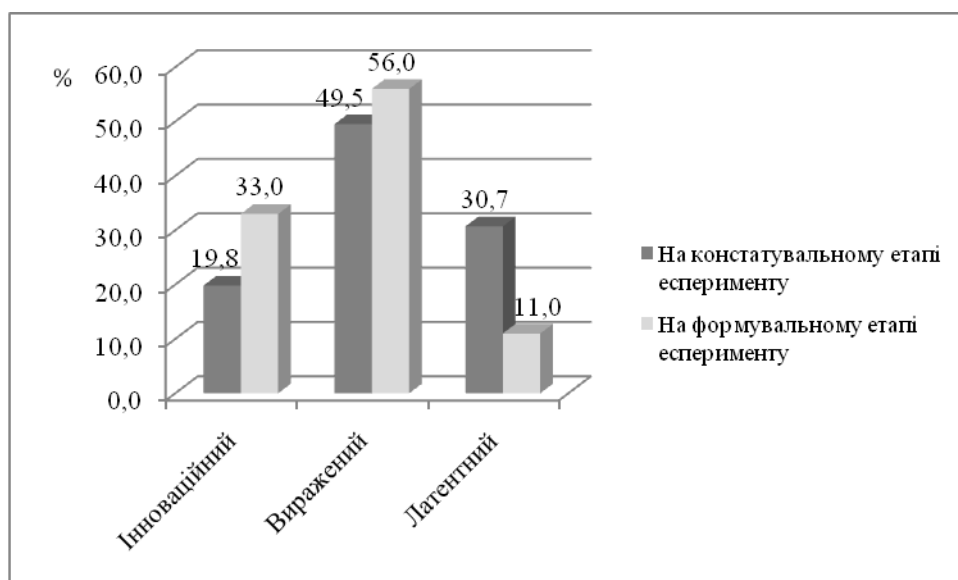


Рис. 3.6. Розподіл студентів за рівнями творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту в експериментальній групі на констатувальному та формувальному етапах

У процесі реалізації структурно-функціональної моделі в експериментальній групі кількість респондентів з інноваційним рівнем розвитку мотиваційного компонента зросла на 11 %, з вираженим – на 5,5 %, з латентним – зменшилась на 16,5 %. Порівняння розподілів за рівнями розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу показало покращення інноваційного рівня на 14,3 %, ріст вираженого – на 6,5 %, зменшення латентного – на 20,8 %; за рівнями розвитку креативного компонента – покращення інноваційного на 13,2 %, збільшення вираженого на 5,5%, зменшення латентного рівня на 18,7 %. Констатовано збільшення інноваційного рівня розвитку операційного компонента творчого потенціалу на 13,2 %, ріст вираженого рівня – на 6,5 %, зменшення латентного – на 19,7 %. Щодо рефлексивного компонента творчого потенціалу, то на інноваційному рівні кількість студентів з таким показником збільшилась на 14,3 %, на вираженому рівні – зросла на 5,4 %, на латентному рівні – зменшилась на 19,7 %. В загальному, найбільші показники рівня розвитку компонентів творчого

потенціалу магістрів дошкільної освіти виявилися на вираженому рівні і складають 53,8–57,1 %. Діапазон розподілів за рівнями розвитку компонентів творчого потенціалу на високому рівні коливається в межах 30,8–35,2 %. Найбільш розвиненими виявилися показники мотиваційного та креативного компонентів. Такі тенденції пояснюються зростанням свідомого ставлення студентів магістратури до розвитку власних професійно важливих якостей, зростання їхнього інтересу та здатності до творчої педагогічної діяльності внаслідок використання всіх елементів освітнього середовища закладу вищої освіти (оновлення змісту, прийомів, засобів, форм освітньої діяльності викладачів і студентів як її суб'єктів) з метою перетворення його на творче, передбачене в моделі розвитку творчого потенціалу.

Опис виділених показників розвитку творчого потенціалу в експериментальних і контрольних групах, їхній аналіз, синтез, узагальнення дають підставу робити висновок про те, що загалом студенти за результатами впровадження моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти досягли достатнього рівня розвитку цієї якості особистості, необхідної для здійснення творчої педагогічної діяльності в майбутньому.

З метою визначення достовірності відмінностей показників рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки у контрольній та експериментальній групах ми використовували статистичний критерій однорідності К. Пірсона (χ^2). На початок експерименту показники всіх компонентів рівня розвитку творчого потенціалу не мали достовірних відмінностей за латентним, вираженим та інноваційним рівнями творчого потенціалу, а наприкінці експерименту такі відмінності спостерігалися за кожним з названих рівнів. У результаті діагностування було виявлено, що динаміка зміни показників творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в експериментальній групі протягом експерименту була достовірно кращою ($\chi^2 = 11,902 > \chi^2_{кр} = 5,991$), ніж динаміка показників творчого потенціалу у контрольній групі ($\chi^2 = 1,044 < \chi^2_{кр} = 5,991$). Тобто в експериментальній групі, порівняно з контрольною, спостерігалось

достовірно суттєве зменшення кількості магістрантів із латентним рівнем творчого потенціалу, а також збільшення магістрантів із вираженим та інноваційним рівнями ($\chi^2 = 6,119 > \chi^2_{кр} = 5,991$).

Різниця загальних коефіцієнтів рівня розвитку творчого потенціалу у контрольних та експериментальних групах є суттєвою, оскільки критерій К. Пірсона значно перевищує граничне значення 5,991. Отримані результати свідчать про високу достовірність результатів після експериментального навчання в експериментальних групах.

Результати аналізу педагогічного експерименту підтверджують, що творчий потенціал магістрів дошкільної освіти має кількісні та якісні зміни. Отже, запропонована нами модель є ефективною, що підтверджується не лише теоретично, а й статистичними обрахунками. Таким чином, проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Висновки до третього розділу

Упровадження структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти у процес професійної підготовки відбувалося під час педагогічного експерименту впродовж 2014–2017 рр.

Реалізація моделі здійснювалася поетапно, цілісно та динамічно за адаптаційно-ознайомлювальним, інформаційно-діяльним етапами та заключним етапом творчої самореалізації. Залежно від основних завдань етапів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти побудовано освітній процес у закладах вищої освіти. Заходи з реалізації розробленої моделі диференційовано, відповідно до спрямування на розвиток кожного з компонентів цієї інтегративної якості особистості студентів, а саме: мотиваційного, когнітивного, креативного, операційного та рефлексивного.

Розроблено та вдосконалено зміст навчальних дисциплін професійно-практичної підготовки шляхом введення у навчальні програми окремих тем, пов'язаних із розкриттям важливості розвитку потенцій власної особистості для майбутньої успішної діяльності на творчому рівні, якого потребує стан сучасного суспільства загалом, та розвиток галузі дошкільної освіти зокрема. Для узагальнення отриманих знань і досвіду творчої педагогічної діяльності у навчальний процес закладу вищої освіти введено вибірккову навчальну дисципліну – спецкурс «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу», метою якого є озброєння студентів системою знань, умінь і навичок, якостей, що забезпечують розвиток педагога як творчої особистості, необхідних для професійного зростання магістра в умовах закладу вищої освіти.

У процесі реалізації структурно-функціональної моделі доповнено зміст завдань педагогічної практики щодо розробки та впровадження студентами власних творчих проектів із вдосконалення освітнього процесу в різних типах закладів дошкільної освіти; розроблено комплекс практичних завдань для розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі вивчення спецкурсу (педагогічні задачі, творчі вправи з використанням педагогічних ситуацій, тренінгові вправи для творчого розвитку); оновлено форми організації навчально-виховної діяльності магістрів дошкільної освіти у напрямі використання проблемних та інтерактивних лекцій, лекцій-прес-конференцій, семінарів-бесід, пошукових практичних занять, творчих практикумів, майстерень, практичних занять; оновлено функції викладачів у процесі організації практичної творчої діяльності під час навчальних занять у якості керівників і супроводжуючих самостійної навчальної діяльності студентів.

Для перевірки ефективності розробленої структурно-функціональної моделі здійснено діагностування рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти перед початком та після формувального етапу педагогічного

експерименту в експериментальній та контрольній групах за показниками кожного з критеріїв.

Аналіз результатів педагогічного експерименту засвідчив, що перед початком формувального етапу експерименту для більшості студентів як контрольної, так і експериментальної груп характерним є виражений (49–50 %) та латентний (30,4–30,7 %) загальний рівень розвитку творчого потенціалу, що є недостатнім для здійснення ефективної творчої педагогічної діяльності в майбутньому. Застосування математично-статистичних критеріїв оцінювання вірогідності отриманих даних засвідчило відсутність достовірних відмінностей в розподілах за рівнями розвитку цієї якості особистості у студентів контрольної та експериментальної груп.

Узагальнення результатів, отриманих наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту дозволяє констатувати наявність різниці у розподілах студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу в контрольній та експериментальній групах, яка складає від 2,7 % до 12,9 %. Визначено відсутність прогресу у показниках першої (різниця в даних перед і після впровадження структурно-функціональної моделі складає не більше 2 % у всіх компонентах) та наявність суттєвих змін у розподілі за рівнями у другій (зростання кількості студентів з інноваційним рівнем на 13,2 %, із вираженим рівнем на 6,5 % та зменшення кількості студентів з латентним рівнем на 19,7 % після здійснення експериментальної навчально-виховної діяльності).

У ході реалізації структурно-функціональної моделі в експериментальній групі у результаті діагностування рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти за допомогою запропонованого діагностувального комплексу простежено зростання кількості респондентів з інноваційним рівнем із 19,8 % до 33 %, із вираженим – із 49,5 до 56 %, із латентним зменшення з 30,7 % до 11 %.

Вірогідність результатів педагогічного експерименту щодо ефективності методики розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки визначено з допомогою критерію Пірсона, емпіричні

значення якого підтвердили наявність істотної різниці між рівнями розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у контрольній та експериментальній групах і в експериментальній групі на початку та наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту.

Таким чином, результати аналізу даних діагностування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки підтверджують наявність позитивних якісних і кількісних змін у стані розвитку цієї якості і, відповідно, ефективність розробленої структурно-функціональної моделі.

Матеріали розділу висвітлено у публікаціях автора [102; 104; 263; 264].

ВИСНОВКИ

У дисертації виконано теоретичне й експериментальне дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. Отримані результати роботи дають змогу констатувати про досягнення поставленої мети, вирішення завдань і слугують підставою для узагальнення висновків.

1. Шляхом аналізу психолого-педагогічної, науково-методичної літератури та педагогічної практики з'ясовано, що, незважаючи на значну кількість проведених досліджень, проблема розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки не знайшла належного відображення як пріоритетна. Водночас її актуальність зумовлена нагальними суспільними потребами у фахівцях, здатних творчо вирішувати численні завдання сучасної системи дошкільної освіти.

На основі обґрунтування взаємозв'язків феномену «творчий потенціал магістрів дошкільної освіти» зі спорідненими поняттями «творча діяльність», «творча особистість», «творча активність», «творчі здібності», «креативність», «творчий потенціал особистості», «творчий потенціал педагога» сформовано цілісне уявлення про його сутність і визначальні характеристики.

У дисертації *творчий потенціал магістра дошкільної освіти* схарактеризовано як інтегративну якість особистості фахівця з дошкільної освіти, що є системою професійних знань і вмінь, психологічних характеристик педагога, що забезпечують провадження творчої педагогічної діяльності, самовдосконалення, спрямовані на розвиток творчої особистості студентів, їхньої готовності до творчої взаємодії з дітьми дошкільного віку та набувають розвитку у процесі професійної підготовки в умовах магістратури. З'ясовано структуру творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти, що охоплює мотиваційний, когнітивний, креативний, операційний і рефлексивний компоненти.

2. Унаслідок дослідження структури творчого потенціалу магістра дошкільної освіти розроблено відповідні його компонентам критерії та показники їхнього розвитку: мотиваційний (показники: мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти, спрямованість на творчу педагогічну діяльність, інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності, потреба досягнення поставленої мети як умова успіху педагогічної діяльності, пізнавальні мотиви); когнітивний (показники: система психолого-педагогічних знань, необхідних для успішної творчої педагогічної діяльності, швидкість і точність виконання розумових операцій, установка на творче виконання завдань, наявність основних компонентів уміння вчитися); креативний (показники: рівень пізнавальної активності у процесі професійної підготовки, схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності, рівень креативності особистості педагога); операційний (показники: опанування прийомів, методів, технологій творчої педагогічної діяльності, уміння застосовувати методи науково-дослідної роботи, ефективне застосування набутого досвіду за нових педагогічних умов); рефлексивний (показники: самооцінка власної професійної підготовки, оцінка результатів своєї педагогічної діяльності, опанування методів і технологій професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності). Схарактеризовано інноваційний, виражений і латентний рівні розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти.

3. Проведено емпіричне дослідження сучасного стану розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки за допомогою розробленого комплексу діагностувальних методик, дібраних відповідно до критеріїв. За його результатами встановлено нечисленну кількість студентів (19,7 %) з інноваційним рівнем розвитку компонентів творчого потенціалу, наявність значної кількості студентів із вираженим (49,7 %) і латентним (30,6 %) рівнями розвитку компонентів творчого потенціалу, із яких найменш розвинутими виявилися когнітивний і операційний (17,5–18 % студентів з інноваційним рівнем). Аналіз результатів діагностування дає підстави стверджувати про недостатній рівень підготовленості до творчої

педагогічної діяльності більшості магістрів за умови використання традиційних освітніх технологій у закладі вищої освіти. Це увиразнює необхідність удосконалення змісту професійної підготовки магістрів дошкільної освіти щодо засвоєння студентами глибинного змісту поняття педагогічної творчості, формування усвідомленого прагнення опанувати способи та технології творчої діяльності у процесі професійного становлення особистості магістра дошкільної освіти, орієнтування у засобах, методах, технологіях творчої та інноваційної діяльності в закладах дошкільної та вищої освіти.

4. Дослідження науково-педагогічних засад розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти як цілісної системи дало змогу розробити авторську структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, яка сутнісно забезпечує систему впливів на студентів спеціальності «Дошкільна освіта» на другому (магістерському) рівні вищої освіти, в умовах якої відбувається розвиток творчого потенціалу. Модель об'єднує цільовий, теоретико-методологічний, процесуальний, методичний та оцінювально-результативний блоки. До структури цільового блоку належить мета професійної підготовки в контексті розвитку всіх компонентів творчого потенціалу. Оцінювально-результативний блок містить критерії та показники, діагностувальний інструментарій творчого потенціалу відповідно до його компонентів. Методологічні підходи та принципи організації процесу розвитку творчого потенціалу становлять теоретико-методологічний блок структурно-функціональної моделі. Процесуальний блок охоплює організаційно-педагогічні умови (науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання; забезпечення кваліфікованого творчого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку студента; організація творчого освітнього середовища; стимулювання та активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки) й етапи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у

процесі професійної підготовки (адаптаційно-ознайомлювальний, інформаційно-діяльнісний і творчої самореалізації). Основним складником методичного блоку визначено освітній простір закладу вищої освіти, що об'єднує оновлені зміст, форми, методи та суб'єктів освітньої діяльності у вищій школі.

Схарактеризовано напрями реалізації структурно-функціональної моделі в контексті вдосконалення змісту професійної підготовки магістра дошкільної освіти: удосконалення нормативного забезпечення підготовки магістра; вивчення професійно-педагогічних дисциплін з опорою на творчі проблемно-пошукові завдання, навчально-ігрові методи та моделюючу діяльність, організацію різних видів творчості студентів під час навчання; упровадження в освітній процес вибіркової навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу»; творчий підхід до організації педагогічної практики; супровід викладачами процесу творчості студентів.

5. Для перевірки ефективності структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної освіти проведено формувальний етап педагогічного експерименту та виконано діагностування рівня розвитку кожного з компонентів досліджуваного феномену перед початком і наприкінці реалізації моделі в експериментальній і контрольній групах. За підсумками аналізу результатів дослідження в експериментальній групі порівняно із контрольною виявлено позитивну динаміку рівнів розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти – наявність різниці у розподілах студентів за рівнями розвитку творчого потенціалу в контрольній та експериментальній групах, яка складає від 2,7 % до 12,9 %; зростання кількості студентів експериментальної групи з інноваційним рівнем на 13,2 %, із вираженим рівнем – на 6,5 % та зниження кількості магістрів із латентним рівнем на 19,7 %.

На основі статистичного аналізу експериментальних даних підтверджено достовірність змін та ефективність експериментальної навчально-виховної

діяльності. З огляду на це доведено, що запровадження в освітній процес закладів вищої освіти розробленої структурно-функціональної моделі забезпечує розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Зміст і результати роботи не вичерпують усіх аспектів проблеми розвитку творчих якостей фахівця дошкільної освіти. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні та запровадженні технології творчого саморозвитку випускників магістратури дошкільної освіти у процесі практичної професійної діяльності в закладах дошкільної та/або вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений.* 12-е изд. перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. 141 с.
2. Абульханова К. О. *Методологічне значення категорії суб'єкта для сучасної психології.* Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. О. Татенка. Київ: Либідь, 2006. С.37–52.
3. Абульханова-Славская К. А. *О субъекте психической деятельности.* Москва: Наука, 1973. 278 с.
4. Адакин Е. Е. *Теория и методика развития творческого потенциала студентов вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.* Кемерово, 2006. 46 с.
5. Адлер А. *Практика и теория индивидуальной психологии.* Пер. с нем. Вступ. ст. А. М. Боковинова. Москва: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. 296 с.
6. Адорно Т. В. *Проблемы философии морали: лекции; пер.с нем.* М. Л. Хорьков. Москва: Республика, 2000. 239 с.
7. Акимова М. К. *Изучения индивидуальных различий по интеллекту* *Вопросы психологии.* 1977. № 5. С. 175–185.
8. Алексеев Н. А. *Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики.* Тюмень: Тюменский государственный университет, 1997. 216 с.
9. Алексеев Н. Г., Юдин Э. Г. *Проблема системности исследования в психологии.* *Вопросы психологии.* 1977. № 3. С. 174–177.
10. Амонашвили Ш. А. *Размышления о гуманной педагогике.* Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 494 с.
11. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания: избранные психологические труды: в 2 т.* Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с.

12. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. 238 с.
13. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія: курс лекцій. 2 вид., випр. й доп. Київ: Генеза, 1996. 368 с.
14. Анисимов О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления: дис. в виде науч. докл. ... д-ра психол. наук: 19.00.13.; РАН. Москва, 1994. 86 с.
15. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності обдарованості. *Проблеми освіти*: зб. наук. пр. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 36–40.
16. Антонова О. Є. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя як фактор його професійної самореалізації. *Життєтворчість особистості: концепція, досвід, проблеми*: наук.-метод. зб. / за ред. І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Запоріжжя: Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2006. С. 553–561.
17. Антощак О., Ганжала І., Ніколаєнко Н. Розуміння. Розум. Творчість. Київ: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 112 с.
18. Архипова С. П., Смерчак Л. І. Професійна підготовка соціальних педагогів у контексті акмеологічного підходу. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 2. С. 106–112.
19. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1977. 256 с.
20. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Москва: Педагогика, 1982. 192 с.
21. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. Москва: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 2005. 114 с.

22. Балашов М. М., Лукьянова М. И. Специфика подготовки психологов к профессиональной деятельности в различных социально-производственных средах. *Психологическая наука и образование*. 1998. № 2. С. 64–67.
23. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, Рівнен. міськвиконком, Відд. освіти, Рівнен. наук.-практ. лаб. гуманізації навчання. Рівне: Ліста-М, 2003. 128 с.
24. Бандура А. Теория социального научения. Москва: Евразия, 2000. 320 с.
25. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
26. Батаршев О. В. Современные теории личности: Краткий очерк. Москва: ТЦ Сфера, 2003. 96 с.
27. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф. Цехмістера Я. В. / Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Київ: Едельвейс, 2014. 707 с.
28. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. Санкт-Петербург: Изд-во РХТИ, 1997. 464 с.
29. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания / пер. Е. Руткевич. Москва: Медиум, 1995. 333 с.
30. Бергсон А. Творческая эволюция / Российская академия естественных наук. Москва: Канон-пресс: Кучково поле, 1998. 383 с.
31. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Москва, 1989. 607 с.
32. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти: монографія / Ін-т пед. освіти та освіти дорослих, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. Хмельницький: Видавництво ХГПА, 2008. 357 с.

33. Берека В. Є. Професійна компетентність майбутніх менеджерів освіти: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. 2008. № 7–8 (42–43). С. 43–47.
34. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 42 с.
35. Берека В. Є. Теоретичні засади формування змісту магістерської підготовки менеджерів освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць / гол. ред. С. Сисоєва. Київ: ЕКМО, 2008. Вип. 1. С. 16–31. (Серія: Педагогіка, психологія.)
36. Берека В. Є., Пісоцька Л. С. Професійна підготовка працівників дошкільної освіти: організаційно-педагогічний аспект: навч. посіб. для студентів ВНЗ / Хмельниц. нац. ун-т, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький: Цюпак А. А. [вид.], 2014. 191 с.
37. Бескова И. А., Касавин И. Т. Творчество. Новая философская энциклопедия: в 4 т. Москва: Мысль, 2001. С. 18–20.
38. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
39. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
40. Бех І. Д. Образ «Я» як мета формування і розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 2. С. 30–40.
41. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / Ін-т змісту і методів навчання. Київ: [б. в.], 1998. 204 с.
42. Бехтерев В. М. Избранные труды по психологии личности: в 2 т. / отв. ред. Г. С. Никифоров, Л. А. Коростылев / Санкт-Петербургский гос. ун-т. Факультет психологии. Т. 2: Объективное изучение личности. [Б. м.]: [б.и.]. Санкт-Петербург: Алетейя, 1999. 283 с.
43. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 319 с.

44. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ: Фенікс, 2014. 200 с.
45. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 т. Москва: Педагогика, 1979. 304 с.
46. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов вузов, обуч. по направлению и специальности психологи. Москва: Академия, 2002. 320 с.
47. Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. Москва: МИОО, 2005. 175 с.
48. Богуш А., Березовська Л. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: М. П. Черкасов, 2008. 202 с.
49. Бодалев А. А. Психология о личности. Москва: Изд-во МГУ, 1988. 187 с.
50. Божко Н. М., Бегали Л. Н. Анализ педагогических ситуаций. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. Москва: Педагогика, 1981. С. 68–75.
51. Браже Т. Г. Развитие творческого потенциала учителя. *Советская педагогика*. 1989. № 8. С. 89–94.
52. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. 2015. Вип. 135. С. 67–72. (Серія: Педагогічні науки).
53. Брушлинский А. В. О субъекте мышления и творчества. Основные современные концепции творчества и одаренности. Москва: Мол. гвардия, 1997. С. 39–56.
54. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2008. 44 с.

55. Вачевський М. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх маркетологів професійної компетенції / Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. Київ: ВД «Професіонал», 2005. 363 с.
56. Вебер М. Избранное. Образ общества. Москва: Юрист, 1994. 702 с.
57. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 слів / автор, кер. проекту, гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2002. 1428 с.
58. Вербець В. В. Педагогічна діагностика формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді: монографія / М-во освіти і науки України. РДГУ. Рівне: РДГУ, 2005. 383 с.
59. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 40 с.
60. Вишнякова Н. Ф. Креативная психопедагогика: монография. Минск, 1995. Ч. 1. 240 с.
61. Вітвицька С. С. Теоретичні засади підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2004. № 19. С. 69–71.
62. Войтович І. С. Мотивація навчання майбутніх учителів в процесі їх підготовки до професійної діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2014. № 4. С. 24–31. (Серія: Педагогіка).
63. Волинець К. І. Інтеграція загальнопедагогічної підготовки вихователів дошкільних закладів: навч. посібник для студ. пед. навч. закладів / Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського. Київ: [б. в.], 1995. 46 с.
64. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Модельовання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.

65. Воронин А. Н. Диагностика невербальной креативности (краткий вариант теста Е. П. Торренса). *Психологическое обозрение*. 1995. № 7. С. 31–33, 75–87.
66. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. Москва: АСТ; Астрель, 2010. 671 с.
67. Габермас Ю. Постметафізичне мислення / пер. з нім., післямова та прим. В. М. Купліна. Київ: Дух і Літера, 2011. 280 с.
68. Гаврилюк С. М. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика: монографія / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Сочінський [вид.], 2015. 351 с.
69. Гавриш І. В. Системний підхід як спеціалізований методологічний напрям сучасних педагогічних досліджень. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць ХДПУ*. Харків: ХДПУ, 1998. Вип. 8–9. С. 66–70.
70. Галаманжук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2007. 20 с.
71. Гегель Г В. Лекции по философии истории / пер. А. М. Воден; вступ. статья Ю. В. Перов, К. А. Сергеев. Санкт-Петербург: Наука, 2000. 479 с.
72. Гейзерська Р. А. Зміст професійної підготовки магістрів економічного профілю. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти*: матеріали Четвертих Ірпінських міжнар. пед. читань (Ірпінь, 2006 р.). Ірпінь: Нац. академія ДПС, 2006. С. 98–100.
73. Гейзерська Р. А. Професійно значущі якості магістрів економічного профілю. Аналіз результатів теоретико-експериментального дослідження. *Проблеми трудової і професійної підготовки*: наук.-метод. зб. Слов'янськ, 2006. С. 84–90.

74. Герасимов Г. И. Социально-педагогическое измерение культурно-образовательного пространства. *Социология в системе научного управления обществом*: материалы IV Всероссийского социологического конгресса. С. 1045–1046. URL: http://all-russia-sc.ru/netcat_files/File/Part18.pdf (Дата звернення: 17.12.2015). (Секція 18. Соціологія культури).

75. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта. Психологія мышлення: статті / под. ред. А. М. Матюшкіна. Москва: Прогресс, 1965. С. 433–456.

76. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

77. Гончаренко С. Проектування процесу професійного навчання у закладах профтехосвіти: монографія / авт. кол.: Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюн, С. У. Гончаренко та ін. / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ; Хмельницький: [б. в.], 2010. 335 с.

78. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

79. Грама Н. Г. Професійна підготовка педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. 2. вид., доп. Одеса: [б.в.], 2002. 380 с.

80. Грузенберг С. О. Психологія творчества. Введение в психологию и теорию творчества. Т. 1. Феноменология творчества. Строеие творчествого процесса. Минск: Белтрестпечатъ, 1923. 166 с.

81. Гузалова О. В. Педагогічні організації творчої діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2010. 262 с.

82. Гузій Н. Педагогічний професіоналізм з позицій особистісно зорієнтованих методологічних стратегій. *Освіта для сучасності*: зб. наук. пр.: у

2 т. / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України, Нац. пед. унт ім. М. П. Драгоманова, Ком. пед. наук Пол. акад. наук, Наук. т-во «Польща-Україна», Ін-т пед. освіти і освіти дорослих Нац. акад. пед. наук України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Т. 1. С. 494–507.

83. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посібник; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.

84. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.

85. Гулай О. І. Структура навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців у вищій школі. *Вісник СевНТУ*: зб. наук. пр. Севастополь, 2012. Вип. 127. С. 6–10. (Серія: Педагогіка).

86. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / за наук. ред.: Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. Рівне: Волинські обереги, 2012. 206 с.

87. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2008. 36 с.

88. Гусаковский М. А., Яценко Л. А., Костюкевич С. В. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе. Минск: БГУ, 2004. 279 с.

89. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.

90. Давыдова И. В. Развитие творческого потенциала личности будущего учителя средствами арттерапии: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. Ростов-на-Дону, 2006. 233 с.

91. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика. / ред. Н. Г. Ничкало / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технол. ун-т Поділля. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.
92. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
93. Джери Д., Джери Д. Большой толковый социологический словарь. В 2-х т. Москва: Вече, АСТ, 1999. Т.1. 544 с
94. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 3-тє вид., випр. Київ: Академвидав, 2015. 302 с.
95. Дмитрієва С. М. Психологічні особливості педагогічної співтворчості викладача і студента: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 1996. 24 с.
96. Друбецкая Л. А. Формирование творческого потенциала воспитателя детского сада в педагогической мастерской: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2011. 166 с.
97. Дружинин В. Н. Психология общих способностей: монография. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 358 с.
98. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества: учебное пособие для вузов. Москва: Академический Проект, 2003. 304 с.
99. Євтух М. Б., Нісімчук А. Технологія інноваційної педагогічної освіти: монографія / Ін-т пед. технологій. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2011. 453 с.
100. Ємчик О. Г. Компоненти творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук пр. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 12 (55). Частина 1. С. 214–221.
101. Ємчик О. Г. Концептуальні основи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: наук.-метод. журн. 2016. Вип. 1–2. С. 21–26.

102. Ємчик О. Г. Методи розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. пр. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. Вип. 3. С. 86–92. (Педагогічні науки)

103. Ємчик О. Г. Моделювання розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2016. IV (41), Issue: 86, P. 16–19.

104. Ємчик О. Г. Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: навчально-методичний посібник. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2017. 164 с.

105. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 56–62.

106. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал; голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 116–125.

107. Ємчик О. Г. Творчий потенціал у структурі професійно значущих якостей магістра дошкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. / ред.: І. Д. Бех; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2017. Вип. 13, кн. 2. С. 191–204.

108. Ємчик О. Г. Формування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як наукова проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Випуск 25 (35). С. 87–92. (Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.)

109. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєтворчі компетенції особистості: практико зорієнтований посібник / Упр. освіти і науки Донец. облдержадмін., Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. Донецьк: Каштан, 2007. 242 с.

110. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф.

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.

111. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями: автореф. дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04. Одеса, 2007. 44 с.

112. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 2. С. 29–32.

113. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. Москва: Педагогика, 1987. 159 с.

114. Зайцева І. О. Забезпечення професійної готовності викладачів до здійснення дистанційного навчання студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*: збірник наукових праць. Випуск 25 (35); ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 82–87. (Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики).

115. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення: 19.10.2014).

116. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III від 11.07.2001 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (Дата звернення: 19.10.2014).

117. Закон України «Про загальну середню освіту» № 651-XIV від 13.05.1999 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (Дата звернення: 19.10.2014).

118. Закон України «Про науково-технічну інформацію» N 3322-XII від 25.06.1993 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3322-12> (Дата звернення: 07.03.2015).

119. Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність» № 848-VIII від 26.11.2015 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (Дата звернення: 04.11.2016).

120. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Дата звернення: 19.10.2017).
121. Закон України «Про позашкільну освіту» № 1841-III від 22.06.2000 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> (Дата звернення: 20.06.2016).
122. Закон України «Про професійно-технічну освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80> (Дата звернення: 19.10.2017).
123. Зарин С. М. Аскетизм по православно-християнському учению: Этико-богословское исследование / авт. предисл. А. И. Сидоров. Репр. воспроизведение изд. Санкт-Петербург, 1907. Москва: Паломник, 1996. 693 с.
124. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Житомир: Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка, 2014. 44 с.
125. Здібність, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
126. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. Москва: Академический проект, Фонд Мир, 2008. 336 с.
127. Зеньковский В. В. Свобода и соборность. *Путь*. 1927. № 7. С. 3–22.
128. Зиммель Г. Избранные работы: пер. с нем. / сост. А. Жаровский; ред. А. Юдин. Киев: Ника-Центр, 2006. 440 с.
129. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
130. Злобіна О. Г. Особистість як суб'єкт соціальних змін: автореф. дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.03 / Нац. акад. наук України, Ін-т соціології. Київ, 2005. 32 с.
131. Зязюн І. А. Інтелектуальнотворчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки,

перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Видавництво «Віпол», 2000. С.11–57.

132. Иванченко В. Н. Развитие творческого потенциала педагога дополнительного образования в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ростов-на-Дону, 2010. 21 с.

133. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 434 с. (Серия «Мастера психологии»).

134. Интенсификация творческой деятельности студентов / В. И. Андреев, Д. А. Хафизова, В. С. Щербаков и др. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1990. 200 с.

135. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.

136. Исаева З. А. Подготовка менеджеров образования в высшей школе: монография. Алматы: Қазақ университеті, 2005. 135 с.

137. Інноваційний потенціал вищої педагогічної освіти: колективна монографія / за заг. ред. Л. В. Коваль / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Бердянський держ. пед. ун-т. Донецьк: Ландон-XXI, 2012. 503 с.

138. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Москва: НИИВШ, 1977. 64 с.

139. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.

140. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва: Педагогика, 1990. 144 с.

141. Карпова Е. Е., Нестеренко В. В. Теоретичні засади індивідуалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах заочного навчання у вищому навчальному закладі: монографія. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2012. 195 с.

142. Касярум Н. В. Освітній простір: становлення поняття. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 12. С. 107–113.
143. Келли Дж. А. Теория личности. Психология личных конструктов / пер.с англ. и науч. ред. А. А. Алексеев. Санкт-Петербург: Речь, 2000. 249 с.
144. Кириченко В., Ковганич Г. Виховний простір: сутність і технологія створення. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Postmetodyka/2009_2/kirichenko.pdf (Дата звернення: 21.11.2016).
145. Кисіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. *Вісн. Черкаського ун-ту*. 2006. Вип. 88. С. 138–141. (Серія: Педагогічні науки).
146. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2012. 20 с.
147. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ: Либідь, 1991. 217 с.
148. Клепиков О. І. Творчість: істина, краса, благо. Київ: Знання, 1996. 295 с.
149. Клепиков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Вища школа, 1996. 295 с.
150. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04; 13.00.08. Одеса, 2014. 45 с.
151. Ковалевська Н. В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2007. 18 с.
152. Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоевої; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Едельвейс, 2014. 599 с.

153. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 24 с.

154. Козыренко С. В. Сопровождение развития самостоятельности учащихся II ступени обучения на основе деятельностного подхода. URL: [http://uo.alexrono.esy.es/metod/opit/190307-opit-aley\(08_02_2008_10_58_41\).doc](http://uo.alexrono.esy.es/metod/opit/190307-opit-aley(08_02_2008_10_58_41).doc) (Дата звернення: 19.10.2014).

155. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1988. 190 с.

156. Колосова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2012. 20 с.

157. Компетентнісний підхід у неперервній освіті: колект. моногр. / за наук. ред. І. Г. Єрмакова. Донецьк: Каштан, 2012. 259 с.

158. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Московский гос. педагогический ун-т им. В. И. Ленина. Москва: Прометей, 1990. 150 с.

159. Конституція України: офіц. текст: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. із змінами, внесеними Законом України від 8 грудня 2004 р.: станом на 1 січня 2006 р. Київ: Мін-во Юстиції України, 2006. 124 с.

160. Коссов Б. Б. Личность: теория, диагностика и развитие: учебно-методическое пособие для высших учебных заведений. Москва: Академический проект, 2000. 240 с.

161. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ: Рад. школа, 1989. 612 с.

162. Кравчук П. Ф. Формирование развитой творческой личности студента (философско-социологический и методический анализ). Киев: Вища школа, 1984. 154 с.

163. Крамаренко А. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до гуманізації педагогічного процесу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2006. 20 с.

164. Кредо В. М. Початок: біблійна поема. Київ: Народний дім, 1994. 95 с.

165. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2 (59). С. 5–14.

166. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы: учебное пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2001. 318 с.

167. Кузьмина Н. В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития. *Гуманизация образования*. Психолого-педагогический международный журнал. 1995. № 1. С. 41–53.

168. Кульчицька О. І. Методика діагностики інтелектуальної обдарованості. *Обдарована дитина*. 2007. № 1. С. 39–41.

169. Курило Л. С. Розвиток творчого потенціалу дошкільника. *Культура і розвиток особистості: міфи та реалії в психології та педагогіці*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 24–25 червня 2009 р.) / за ред. І. Ю. Філіпової. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2009. С. 190–194.

170. Лавренова С. В. Педагогические условия формирования художественно-творческой направленности новаторской деятельности будущих учителей технологии и предпринимательства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2011. 158 с.

171. Лаврентьева Н. Б. Педагогические основы разработки и внедрения модульной технологии обучения в высшей школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Барнаул, 1999. 344 с.

172. Ларцев В. С. Социальные и культурные детерминанты формирования личности. Київ: Принт-Експресс, 2002. 430 с.
173. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2010. 20 с.
174. Лебедик Л. Принципи педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки як викладачів вищої школи. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 183–190. (Серія педагогічна).
175. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл, Академия, 2005. 352 с.
176. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монография. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
177. Лисенко Н. В. Теорія і методика формування еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 1996. 391 с.
178. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса: Бондаренко М. О., 2015. 327 с.
179. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.04, 13.00.08 / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2016. 52 с.
180. Литвиненко С. А. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*. Полтава, 2006. Вип. 3 (50). С. 215–219. (Серія: Педагогічні науки).

181. Лісова С. В. Проектування інноваційних педагогічних систем підготовки фахівців у галузі технологічної та професійної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 70-78.
182. Лосский В. Догматическое богословие. *Богословские труды*. 1972. № 8. С. 131–183.
183. Лук А. Н. Мышление и творчество. Философская библиотечка для юношества. Москва: Изд-во Политической литературы, 1976. 144 с.
184. Любарт Т. Что делает творческий процесс творческим. *Обдарована дитина*. 2011. № 5. С. 2–6.
185. Малахова И. А. Развитие личности. Способность к творчеству, одаренность, талант: пособие для педагогов, кл. рук., психологов общеобразоват. шк., педагогов-организаторов внешк. учреждений: в 2 ч. Минск: Бел. навука, 2002. Ч. 1. 158 с.
186. Манилюк Ю. С. Креативність як чинник професійної успішності керівника дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 18 с.
187. Манько Н. Н. Технологическая компетентность педагога. *Школьные технологии*. 2002. № 5. С. 33–41.
188. Маригодов В. К., Моторная С. Е. Педагогика и психология: аспекты активизации творчества и готовности к проф. деятельности: учеб.-метод. пособие для студ. вузов. Киев: ИД «Профессионал», 2005. 192 с.
189. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Сов. педагогика*. 1990. № 8. С. 82–88.
190. Мартишина Н. В. Становление творческого потенциала личности педагога: монография. Москва: Изд. дом Рос. акад. образования; Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. 264 с.
191. Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности: тесты. Москва: Педагогика, 1982. С. 45–67.
192. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование. *Психопедагогика и методология науки*. Киев; Донецк, 1994. Вип. 4. 52 с.

193. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 29–33.

194. Мерлин В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / ред. Е. А. Климов. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 446 с.

195. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура; пер. Е. Н. Егорова и др. Москва: АСТ: Хранитель, 2006. 874 с.

196. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста; пер. з англ. та передм. Т. Корпало. Київ: Український Центр духовної культури, 2000. 374 с.

197. Міхіна І. М. Розвиток творчих здібностей дошкільників засобами терапевтичної метафори: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2003. 20 с.

198. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Академический Проект, 2004. 560 с.

199. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. 050711 (031300) Социальная педагогика. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Академия, 2006. 304 с.

200. Музика О. Л., Портницька Н. Ф. Розвиток творчих здібностей у наслідувальній діяльності: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 128 с.

201. Мясищев В. Н. Психология отношений: избр. психол. тр.; ред. А. А. Бодалев. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.

202. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» № 1176 від 14 серпня 2013 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/ (Дата звернення: 23.03.2016).

203. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04, 13.00.08. Одеса, 2013. 507 с.
204. Никифорова Л. А. Ідентичність особистості в умовах ринкового суспільства. Мультиверсум. *Філософський альманах*: зб. наук. праць. / гол. ред. В. В. Лях. Київ: Український Центр духовної культури, 2005. Вип. 48. С. 200–207.
205. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва: Сов. энциклопедия, 1973. 847 с.
206. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07. Москва, 1984. 30 с.
207. Осадченко І. І. Класифікація ситуаційних завдань у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорт України. Київ, 2011. Вип. 70. С. 98–105.
208. Осадчий В. В. Місце магістратури у системі підготовки педагога вищої школи. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси: ЧНУ, 2008. Вип. 124. С. 118–126. (Серія Педагогічні науки).
209. Осколкова Ю. В. Развитие творческого потенциала у будущих педагогов профессионального обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2009. 210 с.
210. Основи акмеології: навч. посіб. / авт.-уклад. С. П. Архипова / Черкаський національний ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси: ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2004. 120 с.
211. Павленко В. Індивідуально-творчий підхід до розвитку методичної культури педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 8–9. С. 24–26.
212. Пакулина С. А., Кетько С. М. Методика діагностики мотивації учіння студентів педагогічного вуза. *Психологическая наука и образование*.

2010. № 1. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_1_1554.pdf (Дата звернення: 19.12.2014).

213. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. Київ: Кондор, 2005. 560 с.

214. Парсонс Т. О структуре социального действия / И. Бакштейн и др.; общ. ред. В. Ф. Чеснокова, С. А. Белановский. 2.изд. Москва: Академический Проект, 2002. 878 с.

215. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. / под. ред. В. А. Сластенина и др. Москва: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

216. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., доп. і перероб. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.

217. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології / В. П. Андрущенко та ін. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 183 с.

218. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія. Ін-т змісту і методів навчання / уклад. Н. Гузій. Київ: [б. в.], 2000. 167 с.

219. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія / за редакцією М. Б. Євтуха. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.

220. Перевалова А. А. Формирование творческого потенциала студентов вуза: (на начальном этапе обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Кемеровский гос. ун-т. Кемерово: [б. и.], 2004. 25 с.

221. Петренко О. Б. Удосконалення професійної підготовки готовності вчителів до виховної діяльності у системі вищої освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2001. Вип. 14. С. 146–149.

222. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2007. 240 с.

223. Петровский В. А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону, 1993. 67 с.

224. Пехарева С. В. Управління інноваційним розвитком дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

225. Підкурганна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 40 с.

226. Пісоцька Л. С. Соціально-педагогічні умови управління розвитком дошкільної освіти в регіоні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центр ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2004. 20 с.

227. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 255 с.

228. Плинк Ю. Системный подход и педагогика. Сб. Проблемы высшей школы. Тарту, 1977. С. 10–19.

229. Поніманська Т. І. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу: навч.-метод. посіб. Київ: Міленіум, 2007. 244 с.

230. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва: Педагогика, 1976. 280 с.

231. Попова О. П. Розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера в процесі професійної підготовки у вищому технічному навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2009. 20 с.

232. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> (Дата звернення: 08.10.2014).

233. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20 січня 1998 р. № 65. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п> (Дата звернення: 08.10.2014).

234. Потапчук Т. В. Теоретико-методологічний дискурс у проблему національно-культурної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: монографія / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 363 с.

235. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: пособие для учителя. Київ: Рад. школа, 1988. 187 с.

236. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу: навчальний посібник. Харків: Видавнича група «Основа: Тріада+», 2007. 160 с.

237. Пріма Р. М., Замелюк М. І. Робота з обдарованими студентами: теоретико-прикладні аспекти. *Вища освіта України*. 2014. № 3, Т. 2, (додаток 2). С. 201–210. (Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»).

238. Проект стандарту вищої освіти підготовки магістра спеціальності 012 «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (Дата звернення: 05.01.2018).

239. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Под ред. В. С. Слостенина. Москва, 1982. 178 с.

240. Психология и педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов. / К. А. Абульханова и др. Москва: Совершенство, 1998. 320 с.

241. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості: монографія / наук. кер. авт. кол. В. О. Моляко / АПН України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Лабораторія психології творчості. Київ: Педагогічна думка, 2008. 207 с.

242. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / под редакцией А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. Москва: Издательство Института Психотерапии, 2001. 640 с.

243. Равлюк Т. А. Розвиток творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2012. 23 с.

244. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя: монографія. Київ: Вища школа, 1997. 269 с.

245. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение: современное учеб.-практ. пособие. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. 407 с.

246. Решетников П. Е. Психолого-педагогические основы субъектного развития специалиста: пособие для переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних проф. заведений; Белгородский юридический ин-т. Белгород: [б. и.], 2001. 136 с.

247. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.

248. Рогинская Т. И. Креативность в образовании: попытка анализа проблемы. *Сборник научных статей*. Санкт-Петербург: Институт бизнеса и права. 2010. № 9. С. 531–534.

249. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.

250. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. Москва: Эксмо-Пресс, 2001. 416 с.

251. Рожкова Ю. А. Свобода особистості як головна передумова формування громадянського суспільства. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ, 2008. Вип. 75. С. 173–184.

252. Розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності: монографія. / за заг. ред. А. М. Богуш / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», Ін-т дошк. та спец. освіти, Каф. теорії і методики дошк. освіти. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2013. 235 с.

253. Романова О. В. Функции преподавателя и студента в информационной образовательной среде вуза. *Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Берлинского*. 2012. № 28. С. 1006–1011. (Серия: Общественные науки).

254. Роменець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2 вид., доп. Київ: Либідь, 2001. 286 с.

255. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва: Академия наук СССР, 1958. 146 с.

256. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие для высш. пед. учеб. заведений и ун-тов. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.

257. Рузавин Г. И. Парадигма самоорганизации как основа нового мировоззрения. *Свободная мысль*. 1993. №17–18. С. 51–62.

258. Сайко Н. О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2004. 19 с.

259. Сакун А. В. Проблема гуманізації освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Філософські обрії*. 2012. № 28. С. 193–201.

260. Семенов О. С. Підготовка фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності у позашкільному освітньому середовищі. *Наук. вісн. Чернівець. нац. ун-ту*. 2015. Вип. 746. С. 179–186.

261. Семенов О. С. Формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі: монографія. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2017. 520 с.

262. Семенов О. С. Формуємо творчо спрямовану особистість: перші кроки: навч. посіб. для педагогів позашк. та дошк. навч. закл. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2016. 156 с.

263. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Освітнє середовище навчального закладу як детермінанта розвитку професійного потенціалу майбутнього вихователя. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1 (350). С. 102–109. (Серія: Педагогічні науки).

264. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: зб. наук. пр. Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. № 2 (14). С. 286–291.

265. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 119–127.

266. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности: учеб. пос. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 316 с.

267. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський національний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 48 с.

268. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.

269. Сисоєва С. О. Особливості процесу творчості й їх врахування у професійній підготовці фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць. Харків: НТУ «ХПІ», 2002. Вип. 3. С. 105-111.

270. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: монографія / Нац. акад. пед. наук України, Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ: Едельвейс, 2014. 399 с.

271. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учеб. пособие. Москва: Академия, 2001. 480 с.

272. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва: Магистр, 1997. 224 с.

273. Советский энциклопедический словарь / науч.-ред. совет: А. М. Прохоров и др. Москва: Советская энциклопедия, 1981. 1599 с.

274. Сокольская Н. А. Актуальность акмеологического подхода к формированию конкурентоспособности будущего специалиста-психолога в условиях высшего учебного заведения. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць / за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О. Г. РОМАНОВСЬКОГО. Харків: НТУ «ХП», 2009. Вип. 23–24 (27–28). С. 198–204.

275. Спиркин А. Г. О творческой силе человеческого разума. Послесловие / под. ред. Г. Гиргинова. Москва: Прогресс, 1979. 588 с.

276. Степун Ф. А. Жизнь и творчество. Избранные сочинения / Вступ. статья, вступление и комментарии В. К. Кантора. Москва: Астрель, 2009. 807 с.

277. Столяренко А. М. Общая и профессиональная психология: учеб. пособие для учащихся средних проф. учеб. заведений. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 383 с.

278. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічної діяльності як інноваційний процес. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2003. Вип. 29. С. 32–39.

279. Табачковський В. Г. Полісутнісне homo: філософсько-мистецька думка в пошуках «неевклідової рефлексивності» / Нац. акад. наук України, Ін-т філос. ім. Г. С. Сковороди. Київ: ПАРАПАН [вид.], 2005. 431 с.

280. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.

281. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах:

автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 41 с.

282. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / за ред. Г. В. Сльникової. Чернівці: Кн. XXI, 2010. 460с.

283. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні: монографія / за ред. Г. Беленької, М. Машовець. Київ: Університет, 2011. 230 с.

284. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. Москва: Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.

285. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10. С. 32–35.

286. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 320 с.

287. Удосконалення професійної підготовки спеціалістів дошкільного профілю / упоряд. Л. В. Артемова, Н. В. Лисенко. / Український держ. педагогічний ун-т ім. М. Драгоманова, Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника Київ: [б. в.], 1996. 206 с.

288. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (Дата звернення: 12.09.2014).

289. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (Дата звернення: 15.12.2014).

290. Устинова Н. В. Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Центр ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2006. 21 с.

291. Уфимцева С. В. Організаційно-педагогічні умови творчого розвитку дитини в умовах навчально-виховного комплексу: дошкільний навчальний заклад – початкова школа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2007. 21 с.

292. Федорчук В. М., Кутішенко В. П. Соціально-психологічний тренінг формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. С. 74–80.

293. Фетискин Н. П., Козлов В. В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института Психологии, 2002. 490 с.

294. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 224 с.

295. Франк С. Л. Религиозные основы общественности. *Путь*. 1925. № 1. С. 9–30.

296. Франкл В. Психотерапия на практике / пер. с нем. Н. Паньков, В. Певчев. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 251 с.

297. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. произведений / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. Москва: Просвещение, 1990. 448 с.

298. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. Г. Ф. Швейник. 2 изд. Москва: Прогресс: Универс, 1995. 253 с.

299. Фурман А. В., Шандрук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 272 с.

300. Хмельковська С. В. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 20 с.

301. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 272 с.

302. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / АПН України, Ін-т педагогіки. Київ: [б. в.], 2003. 319 с.

303. Художественное творчество и ребенок: монография / под ред. Н. А. Ветлугиной. Москва: Педагогика, 1972. 287 с.

304. Хьелл Л. А., Зиглер Д. Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направлению и спец. психологии. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 606 с.

305. Чистякова Г. Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур. *Вопросы психологии*. 1992. № 4. С. 103–111.

306. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие для вузов. 2 изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 1996. 320 с.

307. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Т. И. Шамоной. Москва: Владос, 2001. 319 с.

308. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник: близько 2500 термінів. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

309. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.

310. Шевченко І. В. Педагогічні умови організації самостійної іншомовної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2006. 20 с.

311. Шупта О. В. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2005. 242 с.

312. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. Київ: Вища шк., 2004. 207 с.

313. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

314. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: учеб. пособие: Пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. Москва: Флинта: МПСИ; Москва: Прогресс, 2006. 341 с.
315. Юнг К. Г. Тэвистокские лекции. Аналитическая психология: её теория и практика / пер. с англ. В. И. Менжулина. Москва: АСТ, 2009. 252 с.
316. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 220 с.
317. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения. *Вопр. психол.* 1995. № 2. С. 31–42.
318. Яременко Л. Креативність як творчість: спільне та відмінне. *Вища освіта України.* 2010. № 4. С. 117–123.
319. Яренчук Л. Г. Формування творчого потенціалу майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2012. 20 с.
320. Ярошевский М. Г. Глава VIII. Развитие психологии в России. 3. Университетские профессора. Вл. С. Соловьев: неохристианская концепция души. История психологии от античности до середины XX в. Москва, 1996. 416 с.
321. Ярошевский М. Г. Психология творчества и творчество в психологии. *Вопр. психол.* 1985. № 6. С. 14–25.
322. Ящук С. М. Професійна підготовка магістрів технологічної освіти: теорія та методика: монографія / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань: Жовтий О. О., 2015. 367 с.
323. Barron F. X. *Creators on Creating*, 1997. 256 p.
324. Cattell R. B. *Personality: A Systematic Theoretical and Factual Study*. New York: McGraw Hill, 1950.
325. Dollard John and Neal E. Miller. *Personality and Psychotherapy: An Analysis in Terms of Learning, Thinking, and Culture*. John Dollard, Neal E. Miller. New York: McGraw-Hill, 1950.

326. Guilford J. P. *General Psychology*. N. Y.; L., 1975. 222 p.
327. Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity (Eds.). *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press, 1986. P. 53–92.
328. Rotter J. B. *Social Learning and Clinical Psychology*. Prentice-Hall, 1954.
329. Skinner B. F. *The Possibility Of A Science Of Human Behavior*. N Y: The Free House, 1953.
330. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in the testing (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.
331. Torrance E. P. *Why Fly? A philosophy of creativity*. Norwood, NJ: Ablex, 1995.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики для діагностування рівня розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Таблиця А.1.

Методики, які використовувались під час проведення педагогічного експерименту

Зміст критерію (показники)	Назва засобу діагностування, автор
Мотиваційний критерій	
Мотиви вибору професії фахівця дошкільної освіти	Початковий блок опитувальника «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» (С. Пакуліна, М. Овчинніков)
Спрямованість на творчу педагогічну діяльність	Анкета для визначення спрямованості майбутніх магістрів дошкільної освіти на творчу педагогічну діяльність (адаптована на основі анкети «Для визначення спрямованості майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології на інноваційну професійну діяльність» Л. Козак)
Інтерес до процесів творчої педагогічної діяльності	Анкета для визначення рівня особистої зацікавленості щодо творчості у педагогічній діяльності
Потреба у досягненні поставленої мети як умова успіху у педагогічній діяльності	Методика «Діагностика мотивації успіху та страху невдачі»
Високі пізнавальні мотиви	Модифікована методика «Діагностика структури навчальної мотивації»
Когнітивний критерій	
Знання основних теорій формування особистості	Комплексний опитувальник «Концептуальні основи творчої педагогічної діяльності»
Знання закономірностей та принципів побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у ДНЗ та у ВНЗ	
Знання методів науково-педагогічних досліджень	

Продовження таблиці А.1

Знання психологічних особливостей дошкільного віку та юнацького віку	
Швидкість і точність виконання розумових операцій	Оцінювання роботи студента у процесі розв'язання педагогічних задач
Установка на творче виконання завдань, розвиток творчого мислення та уяви	Оцінювання роботи студента у процесі складання педагогічних задач за поданою схемою
Наявність основних компонентів уміння вчитися	Спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів
Креативний критерій	
Пізнавальна активність у процесі професійної підготовки	Оцінювання пізнавальної активності студентів у процесі професійної підготовки, рівня розвитку уяви та фантазії
Схильність до пошуку нових алгоритмів у творчій педагогічній діяльності	Методика «Закінчи малюнок» Е. Торренса
Рівень креативності особистості педагога	Методика «Діагностика особистісної креативності» Є. Тунік
Операційний критерій	
Володіння прийомами, методами, технологіями творчої педагогічної діяльності	Спостереження за навчально-пізнавальною та науковою діяльністю магістрів
Вміння застосовувати методи науково-дослідної роботи	
Ефективне застосування набутого досвіду в нових педагогічних умовах	Спостереження за практичною педагогічною діяльністю під час проходження асистентської та переддипломної практик; аналіз документації студента практиканта
Рефлексивний критерій	
Самооцінка власної професійної підготовки	Методика «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» Л. Бережної
Оцінка результатів своєї педагогічної діяльності	Аналіз карти оцінювання власної особистості студента
Володіння методами та технологіями професійного вдосконалення власної педагогічної майстерності	Анкета «Моє професійне самовдосконалення»

Додаток А 1

Методики для дослідження рівня розвитку мотиваційного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти

Опитувальник «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» (С. Пакуліна, М. Овчинніков) для діагностування мотивів вибору професії у галузі дошкільної освіти

Інструкція: Оцініть значимість для вас мотиви навчання у педагогічному закладі вищої освіти: 5 балів – дуже важливі, 3-4 бала – важливі, 0-2 бала – не важливі. Відмітьте бали у бланку (таблиця). Відповідайте швидко, не задумуючись.

Таблиця А.2.

Бланк для опитувальника «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти»

з/п	Мотиви	Бали
Що сприяло Вашому вибору спеціальності «Дошкільна освіта»		
1.	Безкоштовний вступ, низька оплата за навчання	
2.	Заняття у профільній спецшколі, спецкласі	
3.	Бажання отримати вищу педагогічну освіту (не диплом)	
4.	Сімейні традиції, бажання батьків	
5.	Порада друзів, знайомих	
6.	Престиж, авторитет закладу вищої освіти чи факультету	
7.	Інтерес до професії	
8.	Здібності саме у цій галузі	
9.	Прагнення прожити безтурботний період в житті	
10.	Подобається спілкування з дітьми	
11.	Випадковість	
12.	Використання педагогічних знань для виховання власних дітей	

Обробка та аналіз результатів. Для оцінювання рівня внутрішньої мотивації додаються бали з пунктів 2,3,7,8,10,12. Максимальний показник – 30 балів. Для діагностування показників зовнішньої мотивації обрання професії в

галузі дошкільної освіти додаються бали з пунктів 1,4,5,6,9,11. Максимальний показник – 30 балів. Якщо більшою є кількість балів з першого показника, можемо стверджувати про наявність стійких альтруїстичних внутрішніх мотивів вибору професії і про високий рівень мотивації обрання саме спеціальності «Дошкільна освіта». Переважання показника зовнішньої мотивації свідчить про низький рівень вмотивованості майбутньої професійної діяльності в галузі дошкільної педагогіки. Рівні показники дають підстави стверджувати про низький рівень мотивації обрання такої професії.

Анкета для визначення спрямованості майбутніх магістрів дошкільної освіти на творчу педагогічну діяльність (адаптована на основі анкети «Для визначення спрямованості майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології на інноваційну професійну діяльність» Л. Козак)

1. Чи бажаєте ви у майбутньому працювати викладачем дошкільної педагогіки?
 - а) так; б) ні; в) вагаюсь.
2. Чи прагнете ви поглиблювати і одночасно розширювати свої професійні інтереси у галузі дошкільної освіти?
 - а) так; б) ні; в) частково.
3. Чи цікавитесь ви педагогічними нововведеннями у сфері викладання дошкільної педагогіки?
 - а) так; б) ні; в) час від часу.
4. Чи маєте ви потребу адаптувати теоретичні знання для застосування на практиці в освітньому процесі?
 - а) так; б) ні; в) частково.
5. Що спонукає вас до оволодіння методикою творчої педагогічної діяльності?
 - а) підвищення професійного статусу (можливість отримати високу оцінку);

- б) вимога з боку керівництва (викладача);
- в) бажання вдосконалювати освітній процес;
- г) приклад колег;
- д) інтерес до нового, оригінального та бажання створювати власне;
- е) потреба професійного розвитку та самореалізації у професійній діяльності;

є) ваш варіант _____

6. Чи цікаво вам вивчати творчий педагогічний досвід інших?

а) так; б) ні; в) частково.

7. Чи хотіли б ви брати участь у створенні та реалізації творчого педагогічного проекту?

а) так; б) ні; в) важко відповісти.

8. Чи маєте ви інтерес до проведення дослідно-експериментальної роботи у сфері дошкільної освіти?

а) так; б) ні; в) частково.

9. Чи хотіли б ви у майбутньому здійснювати творчу педагогічну діяльність?

а) так; б) ні; в) важко відповісти.

10. Чи вважаєте ви підготовку до творчої педагогічної діяльності необхідною складовою фахової підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти?

а) так; б) ні; в) важко відповісти.

Максимальна кількість балів – 30.

Таблиця А.3.

Ключ до анкети для визначення спрямованості майбутніх магістрів дошкільної освіти на творчу педагогічну діяльність

	А)	Б)	В)
1.	3	1	2
2.	3	1	2
3.	3	1	2

Продовження таблиці А.3

4.	3	1	2
5.	За кожну відповідь в, д, е – по 1 балу		
6.	3	1	2
7.	3	1	2
8.	3	1	2
9.	3	1	2
10.	3	1	2

Обробка та аналіз результатів. Показник анкети від 0 до 10 балів у сумі свідчить про низький рівень спрямованості на творчу педагогічну діяльність. Якщо студент набрав від 11 до 20 балів, можна стверджувати, що його особистості притаманний середній рівень спрямованості на творчу діяльність. Високий рівень прагнення здійснювати професійну діяльність у контексті творчості характеризує показник від 21 до 30 балів.

Анкета для визначення рівня особистої зацікавленості щодо творчості у педагогічній діяльності

1. Чи вважаєте в, що можете зробити навколишній світ кращим?
 - а) Так;
 - б) Ні;
 - в) Так, але лише в деякий аспектах.
2. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у галузі дошкільної освіти?
 - а) Так;
 - б) Звідки в мене такі ідеї?;
 - в) Може бути і незначний прогрес, але деякий успіх можливий.
3. Чи цікавитеся ви новинками у методиці та технологіях професійної підготовки?
 - а) Так;
 - б) Ні;
 - в) Так, але лише в деякий аспектах.

4. Використання яких методів подобається вам більше у процесі навчання?

- а) Репродуктивних;
- б) Пошукових;
- в) Дослідницьких.

5. Чи потрібні на вашу думку кардинальні зміни в організації педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти?

- а) Так;
- б) Ні;
- в) Так, але лише в деякий аспектах.

6. Чи вважаєте ви, що у майбутньому будете грати важливу роль в галузі освіти, достатню, аби щось принципово змінити?

- а) Так, напевно;
- б) малоімовірно;
- в) може бути.

7. Чи виникає у вас бажання зайнятись якоюсь невідомою для вас справою, такою, у котрій ви є некомпетентним і абсолютно її не знаєте?

- а) Так, усіляке невідоме мене приваблює;
- б) Ні;
- в) Усе залежить від самої справи та обставин.

8. Вам доводиться займатись невідомою справою. Чи відчуваєте ви бажання досягти у ній досконалості?

- а) Так;
- б) Що вийде, те й добре;
- в) Якщо це не дуже важко, то так.

9. Професію потрібно обирати відповідно до:

- а) своїх можливостей та перспектив для себе;
- б) стабільності, значимості, важливості професії, потреби у ній;
- в) престижу та переваг, котрі вона забезпечить.

10. Чи думали ви колись над розв'язанням актуальних проблем у галузі дошкільної освіти?

а) Так, постійно про це думаю;

б) Ні, такі питання ніколи мене не цікавили;

в) Тільки коли таке завдання ставиться викладачем під час навчальних занять.

11. Як ви підходите до виконання навчальних завдань?

а) Намагаюсь розглянути завдання з усіх сторін і на основі отриманої інформації прийняти власне рішення;

б) Користуюсь результатами вирішення подібних завдань;

в) Слідую вказівкам викладача.

За а – 3 бала, б – 1, в – 2.

Обробка та аналіз результатів.

До 15 балів – латентний рівень інтересу до процесів творчої педагогічної діяльності

16-25 балів – виражений рівень інтересу до процесів творчої педагогічної діяльності

26-33 – інноваційний рівень

Методика «Діагностика мотивації успіху та страху невдачі»

Інструкція. Уважно прочитайте твердження. Дайте відповідь «так», якщо погоджуєтесь із твердженням. Дайте відповідь «ні», якщо твердження не стосується Вас.

1. Включаючись у роботу, сподіваюсь на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативи.

4. При виконанні відповідальних завдань стараюсь по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто обираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереально важкі.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності переважно залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань в умовах обмеженого часу результативність моєї діяльності погіршується.
10. Я схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то з розумом, а не бездумно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Переважно намагаюсь ставити перед собою середні за важкістю або злегка завищені, проте реальні завдання.
15. У випадку невдачі при виконанні завдання його привабливість для мене знижується.
16. При чергуванні успіхів та невдач я більше схильний до переоцінки власних невдач.
17. Віддаю перевагу плануванню свого майбутнього лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеженого часу результативність діяльності в мене покращується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У випадку невдачі я, як правило, не відмовляюсь від поставленої мети.

20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у випадку невдачі його привабливість тільки зростає.

Обробка та аналіз результатів.

За кожне твердження нараховується 1 бал за умови відповіді «Так» на питання: 1-3, 6, 10-12, 14, 16, 18-20, та «Ні» на питання: 4,5, 7, 9, 13, 15, 17.

1-7 балів – мотивація на невдачу.

14-20 балів – мотивація на успіх.

8-13 – мотивація не виражена.

Модифікована методика «Діагностика структури навчальної мотивації»

Інструкція. Уважно прочитайте твердження. Дайте відповідь «так», якщо погоджуєтесь із твердженням. Дайте відповідь «ні», якщо твердження не стосується Вас.

1. Вивчення психолого-педагогічних дисциплін дасть мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності.
2. Предмети, котрі ми вивчаємо у закладі вищої освіти мені цікаві, і я хочу знати якомога більше.
3. У вивченні дисциплін мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні завдання з цього предмету мені нецікаві, я їх виконую, бо цього вимагає викладач.
5. Труднощі, що виникають при вивченні дисциплін професійно-практичної підготовки, роблять їх для мене ще більш захоплюючими.
6. Під час навчання крім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні питання можна було б не вивчати.

8. Якщо мені щось не зрозуміло, намагаюся розібратися і дійти до суті.
9. Іноді під час навчання у мене виникає такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10. Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем викладача.
11. Матеріал, котрий вивчаємо у закладі вищої освіти, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми друзями.
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання, не люблю, коли мені підказують і допомагають.
13. По можливості намагаюся списати у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14. Вважаю, що знання психолого-педагогічних дисциплін є цінними і потрібно знати якомога більше у цій галузі.
15. Оцінки для мене важливіші, ніж знання.
16. Якщо я погано підготувався до заняття, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з галуззю знань та спеціальністю, на якій я навчаюсь.
18. Навчання дається мені важко і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.
19. Якщо через хворобу (або інших причин) я пропускаю навчальні заняття, то мене це засмучує.
20. Якби було можна, то я виключив більшість предметів з навчального плану.

Обробка та аналіз результатів. Підрахунок показників опитувальника проводиться відповідно до ключа, де «Так» означає позитивні відповіді (вірно; мабуть вірно), а «Ні» - негативні (мабуть невірно; невірно).

Таблиця А.4.

**Ключ до модифікованої методики «Діагностика структури
навчальної мотивації»**

Так	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Ні	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожен збіг з ключем нараховується один бал. Чим вищий сумарний бал, тим вищим є показник внутрішньої мотивації вивчення психолого-педагогічних дисциплін. При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація вивчення навчальних дисциплін.

Додаток А 2

Методики для дослідження рівня розвитку когнітивного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти

Комплексний опитувальник «Концептуальні основи творчої педагогічної діяльності»

Інструкція. Дайте відповіді на відкриті запитання.

Блок 1. Основні теорії формування особистості

1. Що таке особистість?
2. Назвіть теорії формування особистості
3. Охарактеризуйте одну з теорій
4. Розкрийте роль творчої особистості педагога у професійно-педагогічній діяльності
5. Поясніть взаємозв'язок понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості»

Блок 2. Закономірності та принципи побудови творчого освітнього процесу та творчого освітнього середовища у ДНЗ та у ВНЗ

1. Назвіть закономірності навчання та виховання у вищій школі
2. Що таке освітній процес? Назвіть ознаки творчого освітнього процесу.
3. Назвіть компоненти освітнього середовища. У чому специфіка творчого освітнього середовища?
4. Сформулюйте закономірності розвитку творчого потенціалу фахівця з дошкільної освіти
5. Охарактеризуйте загально педагогічні та специфічні принципи розвитку творчих якостей студентів

Блок 3. Методи науково-педагогічних досліджень

1. Назвіть емпіричні методи науково-педагогічного дослідження

2. Охарактеризуйте теоретичні методи науково-педагогічних досліджень

3. У чому полягає роль математично-статистичних методів у педагогічному дослідженні

4. Розкрийте етапи проведення педагогічного експерименту

5. Назвіть способи та методи діагностування творчих якостей фахівця

Блок 4. Психологічні особливості дошкільного віку та юнацького віку

1. Назвіть вікові періоди розвитку особистості

2. Розкрийте особливості вікових криз у дошкільному віці

3. Охарактеризуйте особливості психічних процесів у дошкільному віці

4. У чому полягають особливості пізнавальної діяльності та особистісного розвитку дітей дошкільного віку?

5. Поясніть механізми особистісного зростання в юнацькому віці

Обробка та аналіз результатів. Для визначення рівнів розвитку кожного з показників оцінюються відповіді студентів на питання кожного з блоків: правильність, чіткість формулювань, швидкість роботи, кількість вірних відповідей, широта, обґрунтованість, аргументованість.

Інноваційний рівень розвитку того чи іншого показника характеризується правильністю відповідей на 4-5 питань кожного блоку, чіткістю, послідовністю викладу думок, аргументованістю, науковою точністю.

Виражений рівень діагностуємо за наявності незначних відхилень у відповідях, обґрунтованості, проте значної лаконічності, певної розмитості у формулюванні понять та тверджень.

Латентний рівень передбачає відсутність правильних відповідей на більшість питань (по 1-2 питання з кожного блоку), розмитість, відсутність чіткості тверджень, вживання загальних фраз, які не розкривають суть питання.

Оцінювання роботи студента у процесі розв'язання педагогічних задач

У ході дослідження студентам пропонується розв'язати три педагогічних задачі із п'яти запропонованих за такою схемою.

Схема аналізу педагогічної задачі:

Первинний аналіз ситуації → формулювання задачі → розв'язання задачі (прийняття рішення) → аналіз прийнятого рішення.

Приклад запропонованих задач

1. Вихователька помітила, що серед дітей, які гралися немає Дмитрика. Але де ж він? Через деякий час вона бачить Дмитрика коло дерева. Він байдуже крутить у руках прутик.

- Ти чому один?
- Тому що ...
- Іди до дітей гратися.
- Не хочу...

Поруч стоїть лавочка. Вихователька сідає і кличе Дмитрика.

- Ти нездужаєш?
- Ні.
- Тебе хтось образив?
- Ні.
- А чому ж ти не йдеш до діток?
- Я сумую за мамою. (Мати дитини за кордоном у відрядженні.

Вихователька про це знає.)

– Як же ти сумуєш? – раптом запитує вихователька. Дитина піднімає на неї очі, потім, придивившись, припадає головою до руки і майже пошепки швидко говорить:

– Знаєте, я, коли починаю дуже скучати, беру її фотокартку і ... підморгну їй!

Вихователька голосно засміялася.

– Як підморгуєш?

Дмитрик різко відштовхує від себе виховательку і зло відповідає:

– Ніяк! – і тікає.

1. Чому Дмитрик так реагував на сміх виховательки?
2. Визначте стратегію власної поведінки стосовно Дмитрика.
3. На основі особистих спостережень і прикладів з літератури складіть аналогічну задачу самостійно.

2. В старшу групу прийшла нова дівчинка шестирічна Іринка. Вона була товариська, охоче включалася в колективні ігри. Під час перших прогулянок Іринка почала усамітнюватися. Виявилося, що вона могла милуватися знайденою квіткою, жучком, метеликом.

Вихователька почала звертати увагу дітей на красиві дерева, квіти, листя, метеликів, що пролітали.

Дівчинка не відходила від виховательки і щохвилини зверталася до неї, показуючи їй щось надзвичайно красиве, питала про тварин і птахів, які живуть у цьому лісі, чим вони харчуються, що роблять білочки влітку, чи є тут їжаки і т. п.

Коли діти всідалися послухати нову розповідь, Іринка завжди просила виховательку прочитати що-небудь про тварин або птахів. Після повернення з природи дівчинка охоче трудилася в живому куточку дитсадка.

Одного разу в розмові з дітьми вона висловила велике бажання мати вдома свій акваріум і доглядати за різними рибками. Почувши це, вихователька не забарилася розповісти мамі про мрію дочки. Вона порадила підтримувати у дівчинки інтерес до природи.

Через деякий час Іринка з сяючими очима повідомила:

– А в мене вдома теж є акваріум.

Коли вона пішла в школу, то з великим захопленням читала книги про тваринний і рослинний світ, проявляла підвищений інтерес до ботаніки та зоології.

1. Що допомогло розвинути в Іринки інтерес до природи?
2. Як би ви будували роботу з дітьми, які проявляють інтерес до природи (в умовах сільської та міської місцевості)?

3. Сергійкові 2 роки 3 місяці. Вихователька спостерігає за поведінкою дітей під час гри. Вона часто втручається в гру дітей і нагадує: «Сергію, дивись, у Михайлика немає жодної іграшки, йому також хочеться грати, дай йому машину», «Не можна віднімати у Іринки кубики, вона теж хоче будувати», «Подивися, Наталка ніяк не може дістати м'яч, ти старший, піди допоможи їй дістати», «У Вови ніжка болить, і він не може бігати, йди пограй з ним, покажи йому машину» і т. п.

1. Які почуття вихователька прагне виховати у дітей?
2. Формування яких позитивних почуттів доступно дітям третього року життя в процесі гри?
3. Наведіть приклади використання різних методів та прийомів виховання позитивних почуттів у дітей цього віку в процесі гри.

Обробка та аналіз результатів відбувається у процесі спостереження за роботою студентів та інтерпретації результатів цієї роботи.

Інноваційний рівень швидкості і точності виконання розумових операцій діагностувався у студентів, котрі працювали самостійно і виважено підходили до вирішення завдання, чітко формулюючи відповіді на поставлені завдання. Рішення характеризуються аргументованістю та опорою на ґрунтовні базові знаннєві ресурси. Складнощів у виконанні завдання не виникало.

Виражений рівень розвитку показника характеризується деякою розгубленістю студентів, незначною кількістю уточнюючих організаційних запитань щодо процедури вирішення задачі та формулювання рішення.

Результати вирішення задачі мають лише описовий характер без реальних пропозицій щодо їх розв'язання.

Ознаками латентного рівня розвитку показника є повільність, труднощі у вникненні в сутність завдання, у побудові причинно-наслідкових зв'язків, односторонність у рішенні або взагалі відсутність рішення, загальні фрази в описі проблеми, велика кількість запитань до змісту задачі, невміння бачити суть проблеми та альтернативи рішень.

Оцінювання роботи студента у процесі складання педагогічних задач за поданою схемою

Перший варіант завдання:

«Модельовання ситуації з неповними даними»

Кожен студент отримує картку із завданням-схемою аналізу педагогічної ситуації, котра заповнена лише частково.

Приклади карток:

«Причина → ? → ? → наслідок»

«? → ситуація (вчинок) → ? → наслідок»

«? → ? → реакція → наслідок»

«Причина → ситуація (вчинок) → ? → ?»

«Причина → ? → реакція → ?»

Студент повинен наповнити конкретним змістом визначені позиції у схемі, залишивши пропущені запитання. Наприклад:

«? → ? → студентка запропонувала дітям пограти у «швидку допомогу»
→ діти стали грати в машину і забули про конфлікт»

Для виконання завдання відводиться 10 хвилин.

Другий варіант завдання:

Кожен студент отримує картку із текстом педагогічної задачі.

На основі особистих спостережень за залученням дітей старшого дошкільного віку до участі в заняттях, або в інших формах навчально-пізнавальної діяльності, отриманих під час педагогічної практики, їм пропонується скласти задачу за аналогією (використовуючи за зразок задачу, вказані у картці), в умові якої повинні бути продемонстровані методи та прийоми індивідуального підходу до дітей з боку вихователя.

Для виконання цього етапу відводиться 10 хвилин.

Обробка та аналіз результатів. Інноваційно-творчий рівень установки на творче виконання завдань, розвитку творчого педагогічного мислення та уяви діагностується у студентів, у котрих не виникло складнощів у вирішенні поставленого завдання. Складені задачі характеризуються високою методичною обґрунтованістю, виваженістю, логічністю змісту та поставленого завдання. Це свідчить про достатній досвід практичної педагогічної діяльності, широту мислення, відкритість світогляду, методичну грамотність, спрямованість на творчість у педагогічній діяльності.

Виражений рівень характеризується наявністю певних труднощів у побудові задачі за схемою, ставленням уточнюючих запитань, підказках у формулюванні тверджень та умови задачі, складності у пригадуванні випадків із власної практичної педагогічної діяльності за аналогічною схемою, тобто певною обмеженістю фантазії та дивергентного мислення.

Латентний рівень установки на творче виконання завдань, розвитку творчого педагогічного мислення та уяви визначаємо у студентів, котрим важко зрозуміти суть поставленого завдання, провести аналогію із власною педагогічною діяльністю, дотриматись логіки у побудові умови задачі, труднощі в уникненні стандартних прийомів та аргументів, низька методична грамотність.

**Карта спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю
студентів**

№	Основні компоненти уміння вчитися	Рівень розвитку		
		Латентний	Виражений	Інноваційний
1.	Швидкість опрацювання навчальних матеріалів			
2.	Якість роботи з літературою (застосування різноманітних методів опрацювання літератури)			
3.	Уміння виділяти головне та другорядне у навчальному матеріалі			
4.	Уміння користуватись інформаційним технологіями в роботі з навчальним матеріалом			
5.	Активність під час аудиторних занять			
6.	Оригінальність представлення результатів наукового пошуку			
7.	Ефективність використання альтернативних джерел навчального матеріалу			
8.	Вміння помічати свої і чужі помилки та конструктивно їх виправляти			

Продовження таблиці А.5

9.	Об'єктивність і справедливість в оцінюванні власної та чужої діяльності			
10.	Вміння оптимально розподілити час для вирішення навчально-пізнавального завдання			

Додаток А 3

**Методики для дослідження рівня розвитку креативного компонента
творчого потенціалу магістра дошкільної освіти**

Таблиця А.6.

**Оцінювання пізнавальної активності студентів у процесі професійної
підготовки, рівня розвитку уяви та фантазії**

№	Характеристики активності, уяви та фантазії магістрів	Рівень розвитку		
		Латентний	Виражений	Інноваційний
1.	Частота активної участі студента в аудиторній роботі			
2.	Вміння вникати в суть педагогічного явища чи проблеми			
3.	Оригінальність у розв'язанні навчально-пізнавальних завдань			
4.	Ефективність запропонованих рішень педагогічних ситуацій			
5.	Винахідливість			
6.	Вміння застосовувати нестандартні методи у роботі з дітьми дошкільного віку			
7.	Здатність підтримувати інтерес в інших учасників освітнього процесу			
8.	Акторські здібності			
9.	Художні здібності			

Методика «Закінчи малюнок» Е. Торренса

Інструкція. Домалюйте картинки та дайте їм назви. Домальовувати можна що завгодно та як завгодно. Підписувати кожен малюнок потрібно в рядку під кожною картинкою.

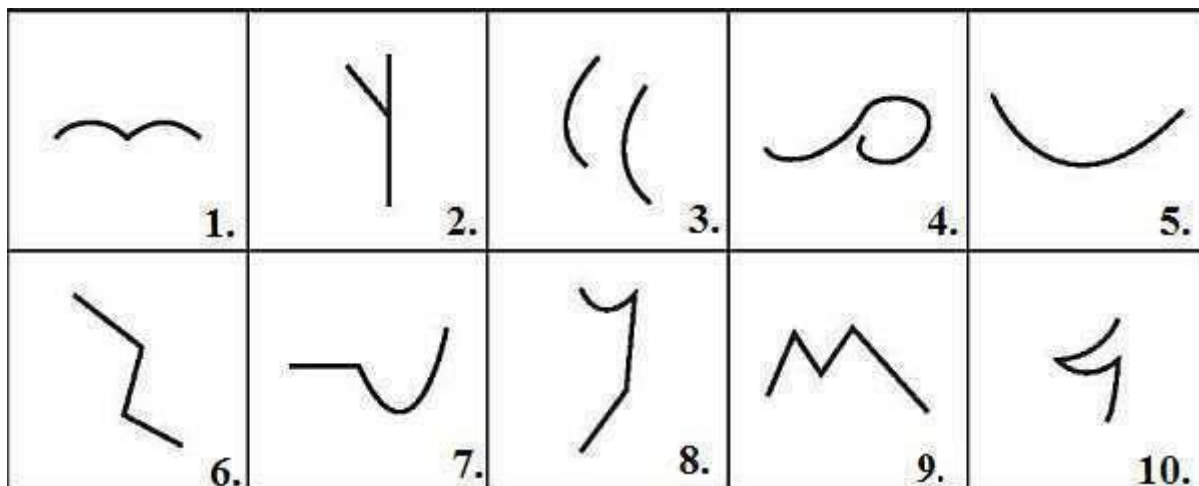


Рис. А.1. Стимульно-реєстраційний бланк

Обробка на аналіз результатів. Для інтерпретації результати тестування порівнюються з атласом типових малюнків, звертаючи увагу при цьому на використання схожих деталей та змістових зв'язків. При співпадінні малюнку присвоюється індекс вказаний в атласі. Якщо в атласі немає такого малюнку, то він вважається унікальним і йому присвоюється індекс 1. Бали сумуються відповідно до кожного показника, оцінюваного окремо – біглисть, оригінальність, гнучкість.

61 і більше – інноваційний рівень креативності

40-60 балів – виражений рівень креативності

Менше 40 балів – латентний рівень.

Методика «Діагностика особистісної креативності» Є. Тунік

Інструкція. Це завдання допоможе Вам з'ясувати, наскільки творчою особистістю ви себе вважаєте. Серед наступних коротких пропозицій Ви

знайдете такі, які підходять Вам краще, ніж інші. Їх слід відзначити знаком «Х» в колонці «Переважно вірно». Деякі твердження підходять вам лише частково, їх слід позначити знаком «Х» в колонці «Частково вірно». Інші твердження не підійдуть вам зовсім, їх потрібно відзначити знаком «Х» в колонці «Ні». Ті твердження, щодо яких ви не можете остаточно визначитись, потрібно позначити знаком «Х» в колонці «Не можу вирішити».

Питання тесту

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую здогадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Зазвичай я ставлю питання, якщо чогось не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що потрібно буде дізнатися чи зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, поки не вдається зробити це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші не знайомі.
9. Краще я буду робити все як завжди, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з'ясовувати, чи так все насправді.
11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що станеться далі.

18. Я люблю невизначеність.
19. Я часто намагаюся уявити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, що сталися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
22. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюся.
23. Коли я виросту, мені хотілося б зробити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.
24. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
25. Багато існуючих правил мене зазвичай не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має правильної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.
28. Якщо я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися її, а не шукати інші відповіді.
29. Я не люблю виступати перед групою.
30. Коли я читаю або дивлюсь телевізор, я уявляю себе будь-ким із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю досліджувати старі валізи і коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
34. Мені хотілося б, щоб мої батьки і керівники робили все як завжди і не змінювалися.
35. Я довіряю своїм почуттям, передчуттям.
36. Цікаво припустити що-небудь, щоб переглянути, чи правий я.
37. Цікаво братися за головоломки та ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
39. Моїм друзям не подобаються дурні ідеї.

40. Я люблю вигадувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.

41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.

42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть в майбутньому.

43. Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що з цього вийде.

44. Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.

45. Мені подобається міркувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не приходило в голову.

46. Коли я бачу картину, на якій зображений хто-небудь незнайомий, мені цікаво дізнатися, хто це.

47. Я люблю гортати книги і журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.

48. Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.

49. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.

50. У мене є багато цікавих справ як у освітньому закладі, так і вдома.

Обробка і інтерпретація результатів тесту. При оцінюванні даних опитувальника використовуються чотири чинники, що тісно корелюють з творчими проявами особистості. Вони включають Допитливість (Л), Уяву (У), Складність (С) і Схильність до ризику (Р). Ми отримуємо чотири «сірих» показника по кожному фактору, а також загальний сумарний показник.

При обробці даних використовується або шаблон, який можна накладати на картку відповідей тесту, або зіставлення відповідей випробуваного з ключем у звичайній формі.

Ключ до тесту

Схильність до ризику (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні відповіді: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;

- негативні відповіді: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- всі відповіді на питання в формі «може бути» оцінюються в 1 бал;
- всі відповіді «не знаю» на питання оцінюються в -1 бал і віднімаються із

загальної суми.

Допитливість (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні відповіді: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- негативні відповіді: 28;
- всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» - в -1 бал.

Складність (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні відповіді: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- негативні: 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- всі відповіді у формі «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» - в -1 бал.

Уява (відповіді, що оцінюються в 2 бали)

- позитивні: 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- негативні: 14, 20, 39;
- всі відповіді «може бути» оцінюються в +1 бал, а відповіді «не знаю» - в -1 бал.

В цьому випадку визначення кожного з чотирьох чинників креативності особистості здійснюється на основі позитивних і негативних відповідей, оцінюваних в 2 бали, котрі частково збігаються з ключем (у формі «може бути»), оцінюваних в 1 бал, і відповідей «не знаю», оцінюваних в - 1 бал.

Цей опитувальник розроблений для того, щоб оцінити, якою мірою здатними на ризик (Р), допитливими (Л), такими, що володіють уявою (У) і полюбляють складні ідеї (С) вважають себе випробовувані. З 50 пунктів 12 тверджень відносяться до допитливості, 12 – до уяви, 13 – до здатності йти на ризик, 13 тверджень – до фактору складності.

Якщо всі відповіді збігаються з ключем, то сумарний «сирий» бал може дорівнювати 100.

Якщо випробуваний дає всі відповіді у формі «може бути», то його «сира» оцінка може скласти 50 балів в разі відсутності відповідей «не знаю».

Кінцева кількісна вираженість того чи іншого фактора визначається шляхом підсумовування всіх відповідей, які співпадають з ключем, і відповідей «може бути» (+1) і вирахування з цієї суми всіх відповідей «не знаю» (-1 бал).

Чим вище «сира» оцінка людини, що зазнає позитивні почуття по відношенню до себе, тим більше творчою особистістю, допитливою, з уявою, здатної піти на ризик і розібратися в складних проблемах, вона є; всі вищеописані особистісні фактори тісно пов'язані з творчими здібностями.

Додаток А 4

**Методики для дослідження рівня розвитку операційного компонента
творчого потенціалу магістра дошкільної освіти**

Таблиця А.7.

**Карта спостереження за навчально-пізнавальною та науковою
діяльністю магістрів**

№	Ознака якості навчально- пізнавальної та наукової діяльності магістрів	Рівень		
		Латентний	Виражений	Інноваційний
1.	Різноманітність у використанні методів у процесі наукового пізнання			
2.	Самостійність			
3.	Ініціативність			
4.	Наполегливість			
5.	Використання альтернативних джерел змісту освіти			
6.	Економічність застосовуваних методів, прийомів та засобів			
7.	Співвідношення швидкості виконання завдань та якості їх результатів			
8.	Високі аналітичні здібності			
9.	Здатність порівнювати власну діяльність та її результати із попередньою або з діяльністю інших			
10.	Здатність до планування та проведення педагогічного експерименту			

Програма спостереження за практичною педагогічною діяльністю під час проходження асистентської та переддипломної практик; аналіз документації студента практиканта

Оцінювання практичної діяльності студентів – майбутніх магістрів дошкільної освіти відбувалась шляхом спостереження за проведенням звітних занять у процесі асистентської та переддипломної практики за схемою, зазначеною у карті для оцінки:

Таблиця А.8.

Карта оцінювання практичної діяльності студентів

№	Назва критерію	Якісна оцінка
1.	Характеристика дітей (Чи подано повну характеристику учасників освітнього процесу за віковими та індивідуальними особливостями?)	
2.	Ступінь складності проведеного заняття (Форма проведення заняття, застосування інноваційних технологій, складність навчального матеріалу)	
3.	Характеристика програмних завдань (чи визначено дидактичну мету навчального заняття; розкриття мети в завданнях та ступінь їх розв'язання у процесі проведення заняття)	
4.	Розкриття використовуваних прийомів і методів (Доцільність обраних прийомів, засобів, методів, технологій, використовуваних на занятті, підтвердження їх відповідності завданням і меті заняття; оригінальність у підборі форм, методів та засобів)	
5.	Аналіз та корекція (Виділення студентом-практикантом вдалих і невдалих місць в занятті, визначення перспективної роботи у подальшому)	

Додаток А 5

Методики для дослідження рівня розвитку рефлексивного компонента творчого потенціалу магістра дошкільної освіти

Методика «Діагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» Л. Бережної

Інструкція. Дайте відповідь на всі 18 запитань, вибираючи тільки один із запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного питання потрібно обрати варіант 1, 2 або 3.

ТЕСТ

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- 1) цілеспрямований;
- 2) працьовитий;
- 3) дисциплінований.

2. За що вас цінують колеги?

- 1) за те, що я відповідальний;
- 2) за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;
- 3) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

- 1) думаю, що це марна трата часу;
- 2) глибоко не вникав у проблему;
- 3) позитивно, активно включаюсь в проект.

4. Що вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

- 1) недостатньо часу;
- 2) немає відповідної літератури і умов;
- 3) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто ваші типові утруднення в здійсненні педагогічної підтримки?

- 1) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
- 2) маючи великий досвід, утруднень не відчуваю;
- 3) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- 1) вимогливий;
- 2) наполегливий;
- 3) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- 1) рішучий;
- 2) кмітливий;
- 3) допитливий,

8. Яка ваша позиція в проєкті педагогічної підтримки?

- 1) генератор ідей;
- 2) критик;
- 3) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які риси у вас розвинені більшою мірою.

- 1) сила волі;
- 2) завзятість;
- 3) обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

- 1) займаюся улюбленою справою;
- 2) читаю;
- 3) проводжу час з друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер останнім часом викликає у вас пізнавальний інтерес?

- 1) методичні знання;
- 2) теоретичні знання;

3) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

- 1) якби працював так, як і раніше;
- 2) вважаю, що в новому проєкті педагогічної підтримки;
- 3) не знаю.

13. Яким вас найчастіше вважають ваші друзі?

- 1) справедливим;
- 2) доброзичливим;
- 3) чуйним.

14. Який з трьох принципів для вас є найближчим і якого ви дотримуетесь найчастіше?

1) жити треба так, щоб не було нестерпно боляче за безглуздо прожиті роки;

- 2) в житті завжди є місце самовдосконалення;
- 3) насолоду життям у творчості.

15. Хто найбільше відповідає вашому ідеалу?

- 1) людина сильна духом і міцної волі;
- 2) людина творча, яка багато знає і вміє;
- 3) людина незалежна і впевнена в собі.

16. Чи вдається вам в професійному плані домогтися того, про що ви мрієте?

- 1) думаю, що так;
- 2) швидше за все так;
- 3) якщо пощастить.

17. Що вас більше приваблює в проєкті педагогічної підтримки?

- 1) те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
- 2) не знаю ще,
- 3) нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли зробити?

- 1) подорожував би по всьому світу;

- 2) побудував би приватну школу і займався улюбленою справою;
3) зміг би поліпшити свої побутові умови і жив собі на втіху.

Обробка та аналіз результатів.

Ключ до тесту

1	a – 3; b – 2; c – 1	10	a – 2; b – 3; c – 1
2	a – 2; b – 1; c – 3	11	a – 1; b – 2; c – 3
3	a – 1; b – 2; c – 3	12	a – 1; b – 3; c – 2
4	a – 3; b – 2; c – 1	13	a – 3; b – 2; c – 1
5	a – 2; b – 3; c – 1	14	a – 1; b – 3; c – 2
6	a – 3; b – 2; c – 1	15	a – 1; b – 3; c – 2
7	a – 2; b – 3; c – 1	16	a – 3; b – 2; c – 1
8	a – 3; b – 2; c – 1	17	a – 2; b – 1; c – 3
9	a – 2; b – 3; c – 1	18	a – 2; b – 3; c – 1

Підраховувалася загальна сума балів.

18-34 – латентний рівень самооцінки і прагнення до саморозвитку

35-39 – виражений рівень

40-54 – інноваційний рівень

Таблиця А.9.

Карта оцінювання власної особистості студента

№	Якості особистості	Рівень розвитку якості		
		Латентний	Виражений	Інноваційний
1.	Здатність до самоаналізу та адекватної самооцінки			
2.	Здатність до сприйняття конструктивної критики			
3.	Здатність помічати слабкі сторони та прогалини у власній			

Продовження таблиці А. 9

	творчій педагогічній діяльності Самоконтроль			
5.	Володіння методами самовдосконалення			
6.	Здатність до співпраці у творчості у педагогічній діяльності			
7.	Здатність помічати проблеми в освітньому процесі			

Анкета «Моє професійне самовдосконалення»

1. Який вплив педагогічної практики на Ваше ставлення до педагогічної професії?

2. Що, на Вашу думку, знижувало ефективність Вашої практичної педагогічної діяльності?

3. Якими методами користувались Ви у процесі аналізу власної практичної педагогічної діяльності?

4. Які недоліки та прогалини помітили у розвитку власної особистості?

5. Як оцінюєте власну готовність до творчої педагогічної діяльності?

6. Як би Ви вдосконалили власну професійно-педагогічну підготовку?

7. Які способи професійного саморозвитку та вдосконалення ви використовуєте?

8. Які маєте плани щодо подальшого професійного самовдосконалення у контексті розвитку творчих якостей власної особистості?

Додаток Б

Аналіз навчальних планів підготовки магістрів дошкільної освіти

Таблиця Б.1

Порівняльна таблиця навчальних планів підготовки магістрів дошкільної освіти

Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни)	Заклади вищої освіти							
	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	Мукачівський державний університет	Львівський національний університет імені Івана Франка	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти	Глухівський національний педагогічний університет	ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Нормативні навчальні дисципліни								
Аксіологія педагогічної освіти	+							
Актуальні проблеми сучасних досліджень дитячої психології								+
Актуальні проблеми сучасного дитинства								+
Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти	+	+	+	+				+
Громадянське виховання			+					
Гуманізація та технологізація виховного процесу у вищому навчальному закладі	+							
Ділова іноземна мова								+
Екологічне виховання дитини дошкільного віку як пріоритет педагогічної діяльності					+			
Євроінтеграційні процеси в Україні					+			
Забезпечення наступності в навчанні дошкільників та молодших школярів					+			
Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання у вищому навчальному закладі	+	+						
Інклюзивна педагогіка								+
Іноземна мова в освітньому середовищі				+				
Іноземна мова професійного спрямування			+			+	+	
Комп'ютерно-орієнтовані технології навчання	+							

Продовження таблиці Б.1

Компаративна педагогіка				+				
Конфліктологія та девіантологія	+							
Концептуальні засади розвитку інклюзивної освіти в Україні						+		
Креативні технології навчання у ВНЗ								+
Культура мовлення педагога						+		
Культура наукової української мови			+				+	
Методика викладання дитячої психології у вищій школі				+				
Методика викладання дошкільної педагогіки у вищому навчальному закладі				+			+	
Методика викладання психолого-педагогічних дисциплін								+
Методологія та методи педагогічних досліджень			+				+	
Методологія та організація наукових досліджень				+				+
Наукові комунікації іноземною мовою	+							
Новітні комунікативні технології в освіті			+					
Організаційно-управлінська діяльність у дошкільній освіті	+	+	+					+
Організація інклюзивної освіти	+							
Освітологія			+					
Основи дистанційного навчання в дошкільній освіті								+
Охорона праці в галузі та цивільний захист		+						
Психологія управління								+
Педагогіка вищої школи		+	+	+			+	+
Педагогічна компаративістика	+							+
Педагогічна комунікація		+						
Педагогічний менеджмент								+
Психологія вищої школи			+	+			+	+
Психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованих дітей								+
Розв'язання конфліктів та робота над самооцінкою						+		
Сучасна філософія освіти						+		+
Сучасні інформаційні технології								+
Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти	+		+	+			+	
Теоретичні основи змісту й організації дошкільної освіти				+				
Теорія і технологія науково-педагогічних досліджень	+							

Продовження таблиці Б.1

Теорія та технологія розвитку дитячої художньої творчості						+		
Технології виховної роботи з дошкільниками								+
Технології навчання дисциплін лінгво-дидактичного циклу з методикою викладання у вищій школі		+						
Технології навчання дисциплін логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку з методикою викладання у вищій школі		+				+		
Технології навчання дисциплін оздоровчого та валеологічного циклу		+						
Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку						+		
Філософія освіти			+			+		
Вибіркові навчальні дисципліни								
Актуальні проблеми досліджень в дошкільній педагогіці						+		
Актуальні проблеми правового виховання дітей дошкільного віку.								+
Виховання міжособистісних взаємин								+
Екокультура особистості								+
Ігри в логопедичній роботі ДНЗ							+	
Імідж дошкільного навчального закладу						+		
Інноваційна діяльність організатора дошкільної освіти	+							
Інноваційне методичне забезпечення дошкільної освіти	+							
Інноваційні технології підготовки педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти		+						
Інформаційні технології в дослідницькій діяльності						+		
Інформаційні технології в професійній діяльності фахівців освіти				+				
Історія дошкільної педагогіки з методикою викладання у вищій школі		+						
Конфліктологія			+					
Кризова психологія								+
Культуровідповідне управління фізичним вихованням дітей дошкільного віку						+		
Логопедія							+	
Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу			+					
Менеджмент вищої школи		+						
Методологія та методи організації науково-педагогічних досліджень		+						
Моніторинг у системі дошкільної освіти	+			+	+			

Продовження таблиці Б.1

Неформальна освіта дітей дошкільного віку	+							
Організаційно-методичний супровід логопедичної роботи							+	
Організація дослідницько-експериментальної діяльності дітей		+						
Освітологія				+				
Основи академічної мобільності викладача вищого навчального закладу				+				
Основи корекційної та розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку				+				
Основи культури і техніки мовлення логопеда							+	
Основи логопедичного масажу							+	
Основи мовної комунікації								+
Основи мовної комунікації майбутнього педагога		+						
Основи психодіагностики та корекції дітей дошкільного віку			+					
Основи психологічного консультування			+					
Основи риторики	+						+	
Педагогічна ергономіка в системі дошкільної освіти	+							
Педагогічна інноватика в дошкільній освіті		+						
Порівняльна педагогіка			+					
Професійно-комунікативна компетентність організатора дошкільної освіти	+							
Професійно-педагогічний практикум	+							
Психологічна допомога сім'ї			+					
Психологія вищої школи		+						
Психологія девіантної поведінки								+
Психологія освітнього менеджменту				+				
Психологія особистості			+					
Психологія педагогічної діяльності				+				
Психолого-педагогічний тренінг	+			+				
Психолого-педагогічні основи організації взаємодії дітей дошкільного віку		+						
Розвиток акмеологічної культури педагога-дошкільника в освітньому процесі		+						
Світ дитини у виховних традиціях			+					
Сенсорне виховання дітей дошкільного віку			+					
Сімейна педагогіка								+
Соціально-педагогічний патронат в системі дошкільної освіти								+
Соціально-педагогічний супровід сім'ї								+

Продовження таблиці Б.1

Становлення і розвиток системи професійних педагогічних закладів з підготовки фахівців дошкільної освіти (на прикладі Закарпаття)		+						
Сучасні нормативні засади організації дошкільної освіти	+							
Сучасні технології естетотерапії		+						
Сучасні технології родинного виховання								+
Теоретико-методичні засади виховання дітей-індіго								+
Теоретико-методичні засади гендерної соціалізації дошкільників								+
Теорія та практика Сухомлиністики								+
Технології вивчення і діагностики особистості дошкільника	+			+				
Технології навчання дисциплін образотворчої діяльності та розвитку художньої творчості дітей		+						
Технології навчання дисциплін природознавчого циклу з методикою викладання у вищій школі		+						
Управління інформаційно-комунікативними технологіями в дошкільній освіті	+							
Чинники успішного працевлаштування за фахом			+					
Практична підготовка								
Асистентська практика	+	+	+	+				
Виробнича практика							+	
Дослідницька практика						+		
Навчально-наукова практика						+		
Науково-дослідницька практика	+						+	
Педагогічна практика		+	+		+			+
Переддипломна професійна практика				+				

Продовження таблиці В.1

2. Цикл професійної підготовки																						
2.1 Нормативні навчальні дисципліни																						
1	Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти	9					150	5	50	24	26			10	90	3						
																24	26					
2	Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання у вищому навчальному закладі	10	9				210	7	70	34	36			10	130	2,5		1,5				
																22	22	12	14			
3	Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти	10	9				210	7	70	34	36			10	130	2		2				
																18	18	16	18			
4	Організаційно-управлінська діяльність у дошкільній освіті	11					150	5	48	24	24			10	92					3,5		
																				24	24	
5	Асистентська практика		11				150	5	0					10	140							
6	Науково-дослідницька практика		10				120	4	0					8	112							
	Разом	4	4				990	33	238	116	122	0	0	58	694	7,5		3,5		3,5		
																64	66	28	32	24	24	
2.2 Вибіркові навчальні дисципліни																						
1	Сучасні нормативні засади організації дошкільної освіти																			2,5		
	Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу		11				120	4	36	16	20			8	76					16	20	
2	Педагогічна ергономіка в системі дошкільної освіти																			2,5		
	Професійно-комунікативна компетентність організатора дошкільної освіти		10				135	4,5	44	22	22			10	81					22	22	
3	Професійно-педагогічний практикум																			2,5		
	Психолого-педагогічний тренінг		10				120	4	40		40			8	72					40		
4	Управління інформаційно-комунікативними технологіями в дошкільній освіті																			2,5		
	Інноваційна діяльність організатора дошкільної освіти		11				120	4	36	16	20			8	76					16	20	
5	Основи риторики																			2,5		
	Неформальна освіта дітей дошкільного віку		11				120	4	36	16	20			8	76					16	20	
6	Технології вивчення і діагностики особистості дошкільника																			2,5		
	Моніторинг у системі дошкільної освіти		10				135	4,5	44	22	22			10	81					22	22	
																				0	7,5	7,5
	Разом	1	5				750	25	236	92	144	0	0	52	462	0		7,5		7,5		
																0	0	44	84	48	60	
	Всього кредитів за циклом професійної підготовки							58								12		25		21		
	Всього годин за навчальним планом						2700	90	772	354	398	20	0	178	1750	15,5		16		16		
																130	142	112	160	112	116	
у тому числі:																						
	загальна підготовка	4	4				960	32	298	146	132	20		68	594	8		5		5		
																66	76	40	44	40	32	
	професійна підготовка	5	9				1740	58	474	208	266			110	1156	7,5		11		11		
																64	66	72	116	72	84	
	Кількість екзаменів	9														2		4			3	
	Кількість залізів		13													5		4			4	
	Кількість курсових робіт																					

Види і назви практик					
Навчальна			Виробнича		
Назва практики	Термін проведення		Назва практики	Термін проведення	
	Семестр	Кількість тижнів		Семестр	Кількість тижнів
Науково-дослідницька практика (протягом семестру)	10	Протягом семестру	Асистентська практика	11	4

Державна атестація		
№ за порядком	Форма і назва підсумкової атестації	Семестр
1.	Комплексний іспит з дисциплін професійної підготовки	11
2.	Захист випускної кваліфікаційної роботи	11

Додаток В 1

Програма вибіркової навчальної дисципліни з розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Таблиця В.2.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітня програма, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
Денна форма навчання	01 Освіта	Вибіркова
Кількість годин/кредитів – 4/120	012 Дошкільна освіта (Дошкільна освіта)	Рік навчання: 1
		Семестр: 11-ий
		Лекції 16 год.
		Практичні 20 год.
Індивідуальне науково-дослідне завдання – немає	Магістр	Самостійна робота 76 год.
		Консультації 8 год.
		Форма контролю: залік

2. АНОТОЦІЯ КУРСУ

Вибіркова навчальна дисципліна – спецкурс «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» створено з метою набуття студентами системи знань, вмінь і навичок, якостей, що є компонентами творчого потенціалу фахівця з дошкільної освіти, забезпечують розвиток педагога як творчої особистості, та необхідних для професійної педагогічної діяльності магістра в умовах закладу вищої освіти.

Розвиток творчого потенціалу магістрантів спеціальності «Дошкільна освіта» відбуватиметься у процесі вивчення спецкурсу, покликаною забезпечити умови для опанування студентами основними поняттями і принципами творчої педагогічної діяльності у закладах вищої та дошкільної освіти; провести історико-педагогічний аналіз проблеми розвитку творчого

потенціалу; створити умови для стимулювання розвитку творчого потенціалу майбутніх фахівців з дошкільної освіти; ознайомити майбутніх магістрів із методами, формами, засобами, технологіями та методикою творчої педагогічної діяльності і розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, забезпечити їх оволодіння.

Теоретична частина навчальної дисципліни включає тематику, пов'язану з теоретичними основами процесу розвитку творчого потенціалу у процесі професійної підготовки, а саме з основними теоретичними аспектами педагогіки творчості та творчої педагогічної діяльності і ролі творчого потенціалу у її здійсненні.

Практична частина курсу розрахована на закріплення матеріалу, викладеного в лекційному курсі, за допомогою виконання різноманітних видів завдань.

Система контролю якості навчання студентів включає проведення поточного та підсумкового контролю з урахуванням індивідуальних особливостей студентів і передбачає диференційований підхід у її організації.

Організація самостійної роботи студентів передбачає виконання таких видів робіт:

1. Самостійне вивчення визначених викладачем тем з допомогою основної та додаткової літератури.
2. Попереднє ознайомлення із матеріалами наступного заняття з метою введення студентів у коло питань, які заплановані програмою (випереджуюче навчання).
3. Підготовка домашнього завдання за основними та додатковими джерелами інформації.
4. Підготовка доповідей, повідомлень, проєктів, творчих робіт.
5. Участь у проведенні наукових досліджень за визначеною тематикою.

3. КОМПЕТЕНТНОСТІ

Згідно з вимогами освітньої програми під час вивчення навчальної дисципліни – спецкурсу магістрант зі спеціальності «Дошкільна освіта»

повинен отримати такі компетенції, котрі б відображали знання та розвинуті навички щодо здійснення творчої педагогічної діяльності у системі вищої та дошкільної освіти як складових творчого потенціалу.

Таким чином, магістрант, що успішно засвоїв навчальний матеріал навчальної дисципліни «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» повинен **знати**:

- суть і зміст творчого педагогічного процесу у закладах вищої та дошкільної освіти;
- особливості психологічного розвитку студента, організації навчально-пізнавальної діяльності та адаптації до умов вищої школи;
- закони, закономірності та основні принципи розвитку творчого потенціалу майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти у процесі професійної підготовки;
- професійні вимоги до фахівця дошкільної освіти як до організатора творчої педагогічної діяльності у вищій школі та у закладі дошкільної освіти;
- особливості побудови творчого освітнього процесу у закладі вищої освіти з урахуванням індивідуальних особливостей студентів;
- методи, форми, засоби, технології творчої педагогічної діяльності та розвитку творчого потенціалу студента в умовах закладів вищої освіти;
- особливості рефлексії та саморозвитку творчого потенціалу у професійній педагогічній діяльності.

Окрім того, магістранти повинні **вміти**:

- використовувати у професійній педагогічній діяльності базові знання з педагогіки творчості та оперувати основними поняттями;
- аналізувати різні підходи до визначення рівня творчого потенціалу та забезпечення його розвитку;
- використовувати методи та технології діагностування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти;

- використовувати різні форми, методи, засоби, технології для забезпечення розвитку творчого потенціалу у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти;

- організовувати творче освітнє середовище закладу вищої освіти як основну умову розвитку творчого потенціалу.

Магістранти повинні **володіти:**

- навичками педагогічної творчості;
- рефлексією педагога-творця в системі його наукової і практичної професійної діяльності.

4. ІНФОРМАЦІЙНИЙ ОБСЯГ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога

Тема 1. Творчість як предмет наукового знання та досвіду

Поняття та сутність творчості. Погляд на проблему творчості в філософії, соціології, психології та педагогіці. Історико-педагогічний аналіз розвитку проблеми творчості: творчість у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. Брушлинський, Д. Богоявленська, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, С. Сисоєва, Е. Торренс, Дж. Гілфорд, В. Моляко). Особистісний та процесуальний аспекти творчості. Основні підходи до визначення поняття творчості. Поняття професійної творчості.

Тема 2. Основи педагогіки творчості

Педагогіка творчості як один із пріоритетних напрямів педагогічної науки. Основні категорії педагогіки творчості. Співвідношення понять педагогічна майстерність, педагогічний досвід та педагогічна творчість. Види педагогічної творчості. Форми педагогічної творчості.

Тема 3. Суть, зміст і завдання педагогічної діяльності у закладі вищої освіти як творчого процесу

Педагогічна діяльність: сутність, мета, зміст. Ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу. Творче осмислення змісту та методів здійснення педагогічної діяльності. Роль творчої особистості педагога у

професійно-педагогічній діяльності. Взаємозв'язок репродуктивних та творчих компонентів у педагогічній діяльності. Творчий компонент педагогічної компетентності. Творча компетентність педагога як основа професійного зростання фахівця.

Тема 4. Поняття творчого потенціалу особистості педагога

Взаємозв'язок понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості». Творчий потенціал у структурі творчої особистості педагога як складова його професіоналізму. Компоненти творчого потенціалу педагога. Мотиваційна складова творчого потенціалу. Креативність як психологічна основа творчого потенціалу особистості. Ознаки високого рівня розвитку творчого потенціалу педагога.

Змістовий модуль 2. Методика розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 5. Методологічні основи розвитку творчого потенціалу студента спеціальності «Дошкільна освіта»

Поняття розвитку творчого потенціалу. Концептуальні підходи до розвитку творчого потенціалу фахівця з дошкільної освіти: особистісно орієнтований, гуманістичний, акмеологічний, діяльнісний, системний. Закономірності розвитку творчого потенціалу студента. Загальнопедагогічні принципи розвитку компонентів творчого потенціалу студентів у процесі професійної підготовки фахівця з дошкільної освіти. Специфічні принципи розвитку творчого потенціалу майбутнього викладача дошкільної педагогіки: принцип урахування початкового рівня, принцип осмисленого ставлення студента до процесу професійної підготовки, професійно-компетентнісний принцип, принцип розвиваючого характеру професійної підготовки, принцип урахування особистісних особливостей студентів, принцип єдності особистісної та професійної спрямованості, принцип переходу від діяльності у навчальній ситуації до діяльності в реальних життєвих обставинах.

Тема 6. Діагностування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти

Креативні знання, уміння, навички, творчі здібності особистості фахівця з дошкільної освіти. Підходи до діагностування складових творчого потенціалу. Методи діагностування компонентів творчого потенціалу. Вимоги до процесу діагностування творчого потенціалу майбутніх фахівців з дошкільної освіти. Основні показники та критерії оцінювання творчого потенціалу майбутніх фахівців з дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

Тема 7. Методи і засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі професійної підготовки

Поняття методів розвитку творчого потенціалу як інструментів творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти. Проблемно-пошукові та дослідницькі методи. Використання педагогічних задач та педагогічних ситуацій у процесі розвитку творчого потенціалу фахівця. Творчі завдання, пов'язанні із конструюванням педагогічних задач. Метод проектів, майнд-меп. Використання тренінгових вправ в освітньому процесі вищої школи. Розвиток творчого потенціалу засобами організаційно-діяльнісних ігор.

Тема 8. Форми творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти

Поняття про форми організації творчого освітнього процесу у закладі вищої освіти. Аудиторні форми у процесі розвитку творчого потенціалу: лекції, практичні і семінарські заняття, лабораторні заняття, індивідуальні заняття. Позааудиторні форми: участь в олімпіадах та конкурсах наукових робіт, написання випускної роботи, факультативні заняття (педагогічні студії та педагогічні майстерні). Самостійна робота студента під час вивчення дисциплін професійно-практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності. Місце науково-дослідної роботи у процесі розвитку творчого потенціалу студента. Педагогічна практика як одна з основних форм розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця з дошкільної освіти.

Тема 9. Умови розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти

Поняття педагогічних умов. Види умов організації навчального процесу у

закладі вищої освіти: організаційні, методичні, психолого-педагогічні, технологічні. Наукові підходи до визначення умов розвитку творчого потенціалу студента. Науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання. Забезпечення кваліфікованого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку творчого потенціалу студента. Стимулювання та активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки. Шляхи удосконалення педагогічних умов та змісту професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу.

Таблиця В.3.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин				
	Усього	у тому числі			
		Лек.	Практ.	Конс.	Сам. роб.
1	2	3	4	5	6
Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога					
Тема 1. Творчість як предмет наукового знання та досвіду	13	2	2	1	8
Тема 2. Основи педагогіки творчості	13	2	2	1	8
Тема 3. Суть, зміст і завдання педагогічної діяльності у закладі вищої освіти як творчого процесу	13	2	2		9
Тема 4. Поняття творчого потенціалу особистості педагога	13	2	2	1	8
Разом за змістовим модулем 1	52	8	8	3	33
Змістовий модуль 2. Методика розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти					
Тема 5. Методологічні основи розвитку творчого потенціалу студента спеціальності «Дошкільна освіта»	13	2	2	1	8
Тема 6. Діагностування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти	13	2	2		9

Продовження таблиці В.3

Тема 7. Методи і засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі професійної підготовки	15	2	4	1	8
Тема 8. Форми творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти	13		2	1	10
Тема 9. Умови розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти	14	2	2	2	8
Разом за змістовим модулем 2	68	8	12	5	43
Усього годин	120	16	20	8	76

Таблиця В.4.

5. ТЕМИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Тема	Кількість годин
Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога		
1	Тема 1. Творчість як предмет наукового знання та досвіду 1. Поняття та сутність творчості. 2. Погляд на проблему творчості в філософії, соціології, психології та педагогіці. 3. Історико-педагогічний аналіз розвитку проблеми творчості: творчість у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. Брушлинський, Д. Богоявленська, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, С. Сисоєва, Е. Торренс, Дж. Гілфорд, В. Моляко). 4. Основні підходи до визначення поняття творчості. 5. Поняття професійної творчості.	
2	Тема 2. Основи педагогіки творчості 1. Педагогіка творчості як один із пріоритетних напрямів педагогічної науки. 2. Основні категорії педагогіки творчості. 3. Співвідношення понять педагогічна майстерність, педагогічний досвід та педагогічна творчість. 4. Види педагогічної творчості. 5. Форми педагогічної творчості.	2

Продовження таблиці В.4

3	<p>Тема 3. Суть, зміст і завдання педагогічної діяльності у закладі вищої освіти як творчого процесу</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагогічна діяльність: сутність, мета, зміст. 2. Ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу. 3. Роль творчої особистості педагога у професійно-педагогічній діяльності. 4. Творчий компонент педагогічної компетентності. 5. Творча компетентність педагога як основа професійного зростання фахівця. 	2
4	<p>Тема 4. Поняття творчого потенціалу особистості педагога</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Взаємозв'язок понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості». 2. Творчий потенціал у структурі творчої особистості педагога як складова його професіоналізму. 3. Компоненти творчого потенціалу педагога. 4. Мотиваційна складова творчого потенціалу. 5. Креативність як психологічна основа творчого потенціалу особистості. 6. Рівні розвитку творчого потенціалу педагога. 	2
Змістовий модуль 2. Методика розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти		
5	<p>Тема 5. Методологічні основи розвитку творчого потенціалу студента спеціальності «Дошкільна освіта»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поняття розвитку творчого потенціалу. 2. Концептуальні підходи до розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: особистісно орієнтований, гуманістичний, акмеологічний, діяльнісний, системний. 3. Закономірності розвитку творчого потенціалу студента. Принципи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти: 	2
6	<p>Тема 6. Діагностування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Основні показники та критерії оцінювання творчого потенціалу майбутніх фахівців з дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. 2. Креативні знання, уміння, навички, творчі здібності особистості фахівця з дошкільної освіти. 3. Підходи до діагностування складових творчого 	2

Продовження таблиці В.4

	<p>потенціалу.</p> <p>4. Методи діагностування компонентів творчого потенціалу.</p> <p>5. Вимоги до процесу діагностування творчого потенціалу майбутніх фахівців з дошкільної освіти.</p>	
7	<p>Тема 7. Методи і засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця з дошкільної освіти у процесі професійної підготовки</p> <p>1. Поняття методів розвитку творчого потенціалу як інструментів творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти.</p> <p>2. Проблемно-пошукові та дослідницькі методи.</p> <p>3. Метод проектів, майнд-мап.</p> <p>4. Використання тренінгових вправ в освітньому процесі вищої школи.</p>	2
8	<p>Тема 8. Засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p> <p>1. Розвиток творчого потенціалу засобами організаційно-діяльнісних ігор.</p> <p>2. Типи засобів розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього педагога.</p> <p>3. Використання педагогічних задач та педагогічних ситуацій у процесі розвитку творчого потенціалу фахівця.</p> <p>4. Творчі завдання, пов'язанні із конструюванням педагогічних задач.</p>	2
9	<p>Тема 9. Форми творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти</p> <p>1. Поняття про форми організації творчого освітнього процесу у закладі вищої освіти.</p> <p>2. Аудиторні форми у процесі розвитку творчого потенціалу: лекції, практичні і семінарські заняття, лабораторні заняття, індивідуальні заняття.</p> <p>3. Позааудиторні форми: участь в олімпіадах та конкурсах наукових робіт, написання випускної роботи, факультативні заняття (педагогічні студії та педагогічні майстерні).</p> <p>4. Самостійна робота студента під час вивчення дисциплін професійно-практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності.</p> <p>5. Місце науково-дослідної роботи у процесі розвитку творчого потенціалу студента.</p>	2

Продовження таблиці В.4

	6. Педагогічна практика як одна з основних форм розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця з дошкільної освіти.	
10	<p>Тема 10. Умови розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p> <p>1. Поняття педагогічних умов. Види умов організації навчального процесу у закладі вищої освіти: організаційні, методичні, психолого-педагогічні, технологічні.</p> <p>2. Науково-методичне забезпечення творчої діяльності студентів у процесі навчання.</p> <p>3. Забезпечення кваліфікованого супроводу професійно-особистісного становлення та розвитку творчого потенціалу студента.</p> <p>4. Стимулювання та активізація самовизначення та самореалізації студентів у процесі науково-дослідної та самостійної практичної творчої діяльності студентів у процесі професійної підготовки.</p>	2
	Разом	20

Таблиця В.5.

6. ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ

№ з/п	Тема	Кількість годин
Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога		
1	<p>Тема 1. Творчість як предмет наукового знання та досвіду</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виписати у словничок визначення поняття «Творчість» різних авторів, провести аналіз основних категорій; – Підготувати творчий проект на тему розв'язання проблеми поняття творчості в різних галузях науки (філософія, соціологія, психологія, педагогіка); – Побудувати схему «Специфіка професійної творчості» 	8
2	<p>Тема 2. Основи педагогіки творчості</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виписати у словничок визначення основних категорій педагогіки творчості; 	8

Продовження таблиці В.5

	<ul style="list-style-type: none"> – Підготувати проект на тему видів та форм педагогічної творчості; – Скласти бібліографічний список літератури з проблем педагогіки творчості; – Побудувати порівняльну табличку або схему взаємозалежності понять «педагогічна майстерність», «педагогічний досвід» та «педагогічна творчість». 	
3	<p>Тема 3. Суть, зміст і завдання педагогічної діяльності у закладі вищої освіти як творчого процесу</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виписати у словничок визначення поняття «педагогічна діяльність», провести його операціоналізацію; – Представити проект стосовно ролі творчої особистості педагога у професійній педагогічній діяльності (презентація, плакат, повідомлення, доповідь, форум-театр); – Розробити майнд-мап творчої особистості педагога; – Виконання творчих вправ із використанням педагогічних ситуацій. 	9
4	<p>Тема 4. Поняття творчого потенціалу особистості педагога</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виписати у словничок визначення понять «особистість», «творчість», «творча особистість» та «творчий потенціал особистості»; – Розробити майнд-мап творчого потенціалу педагога; 	8
Змістовий модуль 2. Методика розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти		
5	<p>Тема 5. Методологічні основи розвитку творчого потенціалу студента «Дошкільна освіта»</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виписати у словничок визначення поняття «розвиток творчого потенціалу» – Побудувати асоціативний ряд щодо поняття «розвиток творчого потенціалу», мозковий штурм; – Проаналізувати взаємозв'язок закономірностей та принципів розвитку творчого потенціалу, побудувавши схему причинно-наслідкового зв'язку; – Представити проект на тему методологічного підходу до процесу розвитку творчого потенціалу. 	8
6	<p>Тема 6. Діагностування творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p>	9

Продовження таблиці В.5

	<ul style="list-style-type: none"> – Представити методикау діагностування творчого потенціалу; – Побудувати схему вимог до процесу діагностування. 	
7	<p>Тема 7. Методи і засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі професійної підготовки</p> <ul style="list-style-type: none"> – Представити проект застосування методів розвитку творчого потенціалу в освітньому процесі вищої школи; – Виконання творчих тренінгових вправ. 	4
8	<p>Тема 8. Засоби розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p> <ul style="list-style-type: none"> – Виконання завдань на конструювання педагогічних задач; – Представити проект використання творчих завдань в умовах вищої школи. 	4
9	<p>Тема 9. Форми творчої педагогічної діяльності в умовах закладу вищої освіти</p> <ul style="list-style-type: none"> – Скласти структурно-логічну схему вимог до лекцій у вищій школі; – Представити проект – план роботи позааудиторної форми організації творчого освітнього процесу; – Скласти 15 тем для науково-дослідної роботи з проблеми розвитку творчого потенціалу; – Розробити 3 завдання педагогічної практики у контексті розвитку творчого потенціалу фахівця. 	10
10	<p>Тема 10. Умови формування творчої особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти</p> <ul style="list-style-type: none"> – Розробити проект на основі опрацювання матеріалу досліджень різних вчених щодо педагогічних умов організації творчої діяльності у закладі вищої освіти; – Представити проект «Функції викладача закладу вищої освіти у контексті організації творчої діяльності студентів» 	4
11	<p>Тема 11. Шляхи удосконалення педагогічних умов та змісту професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Представити проект способу удосконалення освітнього процесу у закладі вищої освіти (на конкретному прикладі) 	4
	Разом	76

Таблиця В.6.

7. РОЗПОДІЛ БАЛІВ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ

Поточний контроль (маx =40 балів)										Модульн ий контроль (маx =60 балів)	Загал ьна кільк ість балів	
Модуль 1										Модуль 2		
Змістовий модуль 1				Змістовий модуль 2						МКР № 1	МКР № 2	
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	30	30	100
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4			

Таблиця В.7.

Шкала оцінювання (національна та ECTS)

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою
		для заліку
90 – 100	A	Зараховано
82 – 89	B	
75 - 81	C	
67 -74	D	
60 - 66	E	
1 – 59	Fx	Незараховано (з можливістю повторного складання)

Додаток В 2

Приклади практичних завдань для розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі вивчення вибіркової навчальної дисципліни

Творчі вправи з використанням педагогічних ситуацій

Вправа «Коллективний етюд»

Студенти діляться на дві групи. Кожна група розробляє ситуацію (можна використовувати ситуацію з власного досвіду). Магістранти визначають ролі та розподіляють їх між усіма учасниками вправи. На це відводиться 10 хвилин. Потім кожна група по черзі програє свою ситуацію до кульмінаційного моменту, тобто моменту реакції на вчинок або прийняття рішення.

Після цього групам пропонується продумати можливі варіанти (2-3 варіанти) реакції на вчинок (ситуацію), запропонований іншою групою, тобто розв'язати, завершити її. На це також відводиться 10 хвилин.

Коли всі готові, ці варіанти програються. На завершення проводиться обговорення кожної ситуації: виявляються всі методи та наслідки всіх продемонстрованих варіантів.

Вправа «Модельовання ситуації з неповними даними»

Кожен студент отримує картку із завданням-схемою аналізу педагогічної ситуації, котра заповнена лише частково.

Приклади карток:

«Причина → ? → ? → наслідок»

«? → ситуація (вчинок) → ? → наслідок»

«? → ? → реакція → наслідок»

«Причина → ситуація (вчинок) → ? → ?»

«Причина → ? → реакція → ?»

Студент повинен наповнити конкретним змістом визначені позиції у схемі, залишивши пропущені запитання. Наприклад:

«? → ? → студентка запропонувала дітям пограти у «швидку допомогу»
→ діти стали грати в машину і забули про конфлікт»

Для виконання даного етапу відводиться 10 хвилин. Коли всі уже готові група розбивається на пари. В парах студенти обмінюються ситуаціями. Протягом 10 хвилин партнери повинні дописати компоненти, яких не вистачає у схемі з урахуванням уже наявних.

Після цього студенти знову працюють у парах, демонструючи один одному завершені схеми-ситуації.

Вправа «Аналогія»

Кожен студент отримує картку із текстом педагогічної задачі.

На основі особистих спостережень за залученням дітей старшого дошкільного віку до участі в заняттях, або в інших формах навчально-пізнавальної діяльності, отриманих під час педагогічної практики, їм пропонується скласти задачу за аналогією (використовуючи за зразок задачу, вказані у картці), в умові якої повинні бути продемонстровані методи та прийоми індивідуального підходу до дітей з боку вихователя.

Для виконання даного етапу відводиться 10 хвилин. Після підготовки кожна задача зачитується і колектив пропонує варіанти розв'язання.

Вправа «Зобрази рішення»

Студенти розбиваються на групи по 3-4 особи. Кожна група отримує картку з умовою педагогічної задачі, листок ватману, кольорові олівці та фломастери, кольоровий папір, клей і т.п.

Протягом нетривалого терміну групам пропонується продумати варіанти розв'язання задачі та зобразити один з них (найоптимальніший на думку групи) на аркуші ватману. Малюнок необхідно зробити якомога більш деталізованим та зрозумілим. На виконання завдання відводиться 15-20 хвилин.

Після цього група презентує педагогічну ситуацію та її вирішення.

Вправа «Що буде далі?»

Студенти розбиваються на групи по 3-4 особи. Кожна група отримує картку з умовою педагогічної задачі та картки (3-4 залежно від кількості

студентів у групі) із варіантами розв'язання. Завдання кожного учасника групи спрогнозувати подальший розвиток подій у педагогічній ситуації, що склалась уразі прийняття вказаного рішення, для цього студентам необхідно проаналізувати прийняте рішення, його недоліки та позитивні моменти, вплив цього рішення на всіх персонажів педагогічної задачі і наслідки, до яких призвело розв'язання. Результати аналізу необхідно записати на зворотному боці картки з варіантом рішення. На виконання завдання відводиться 10 хвилин.

Вправа «Запитання»

Кожен студент групи отримує картку із текстом, який описує педагогічну ситуацію. Завдання полягає у перетворення педагогічної ситуації на педагогічну задачу. Студентам необхідно продумати варіанти запитань до педагогічної ситуації, котрі перетворять її на проблемну.

На виконання завдання відводиться 5-7 хвилин. Якомога більшу кількість варіантів запитань необхідно записати на зворотному боці картки.

Після цього повноцінна педагогічна задача представляється для обговорення у групі.

Вправа «Стенографія»

Кожному студенту роздаються картки з текстом педагогічної задачі, який потрібно «законспектувати» на окремому листочку, використовуючи замість слів малюнки або значки. Час обмежений, придумувати позначки потрібно швидко, проте вони повинні бути зрозумілими. Коли конспект записано, студенти обмінюються листочками із записами і повинні прочитати записане та подумати над варіантами розв'язання задачі.

Вправа «Знайди пару»

Кожному студенту роздаються картки з текстом умови педагогічної задачі. Друга частина карток із розв'язком вивішується на дошці. Завдання студента – знайти відповідну пару-розв'язок для своєї педагогічної задачі.

Тренінгові вправи для творчого розвитку магістрів дошкільної освіти

Вправа «Оповідання із заголовків» (Автор Е. де Боно)

Мета: розвиток дивергентного мислення у студентів.

Інструкція: Візьміть газету або журнал. Продивіться заголовки. Це завдання треба виконати, використовуючи всього один випуск. Ваше завдання полягає в тому, щоб скласти разом якомога більше заголовків, щоб вийшло оповідання або стаття. Ця розповідь повинна мати смисл. Якщо вам доведеться доповнювати пропуски придуманими словами, то ваша розповідь не вдалася. Зверніть увагу на те, скільки таким чином заголовків ви можете скласти разом. Чим більше заголовків, тим довше оповідання, тим більшого успіху ви досягли. Вирізавши заголовки, ви можете скласти з них різноманітні комбінації. У вас можуть вийти не схожі розповіді. Ви можете виконати варіанти, взявши картинку (фото) з газети й підібрати до неї заголовок. Це може бути будь-який заголовок, окрім «рідного» (того, що дійсно відповідає картинці).

Ваша комбінація може бути як серйозною, так і гумористичною.

Ви можете зібрати серію картинок і заголовків, а потім спробувати скласти з них різні комбінації. Під час цієї вправи тренуються сприйняття, увага та здатність знаходити альтернативу.

Вправа «Джерела та пішаки»

Річард де Чармс ввів поняття джерела й пішака. Джерело – людина, яка відчуває, що сама є причиною своєї власної активності. Пішак – людина, яка відчуває, що її діяльність зумовлена активністю когось стороннього. Кожна людина в різні моменти життя буває і джерелом, і пішаком.

Інструкція: пригадайте, чи були у вашому житті моменти, коли ви відчували себе ішаком? А джерелом? Як ми можемо посилити своє відчуття джерела?

Спробуйте розглянути різні сфери: у роботі, у спілкуванні, у ставленні до власного тіла та його потреб, у плануванні майбутнього. Візьміть

відповідальність за те, що ви реально можете змінити і що повністю залежить від вас. Що це буде? Поділіться «секретом».

Вправа «Поговоримо малюнками»

Інструкція: Завдання кожного з вас - спробувати на папері щось на тему «Професія педагога - це». Ви починаєте малюнок протягом 5 секунд і далі передаєте сусідові ліворуч, одержуєте інший аркуш і продовжуєте чужий малюнок тощо, доки ваша робота не повернеться до вас. Подумайте, яку ідею ви хочете донести, і щоб саме її було продовжено вашими колегами. Бажано, щоб малюнки вийшли не лише яскравими, але й оригінальними, несхожими.

Обговорення: Чи задоволені ви результатом? Вас зрозуміли? Оцініть ваш внесок в інші малюнки (за бальною системою).

Вправа «Досвід моїх помилок»

Мета: рефлексія власних помилок, опанування навичок успішної поведінки та конструктивного подолання проблемних ситуацій у педагогічній діяльності.

Інструкція: «А зараз пригадайте, будь ласка, власні помилки, які ви коли-небудь робили у педагогічній діяльності, наприклад під час проходження педагогічної практики. Намагайтеся бути відвертими з самим собою.

Розділіть аркуш паперу на чотири вертикальні колонки та напишіть у першій з них «мої помилки». Запишіть там власні помилки, які вам зараз спадають на думку.

Напишіть у другій колонці «можливі виходи із ситуації» та запишіть, яким чином можна було подолати цю ситуацію інакше, тобто які варіанти її розв'язання є більш конструктивними.

А у третій колонці, яка буде називатись «чим корисно помилялись?» ви можете записати, який корисний досвід ви отримали з власних помилок, чому навчились, які якості в собі розвинули і т.д.

І у четвертій колонці зробіть підзаголовок «на майбутнє» - та запишіть власні рекомендації собі - що слід робити, щоб не помилялись, яким чином приймати вірне рішення у подібних ситуаціях.

На виконання цього завдання вам надається 20 хвилин»

Очікуваний результат: відбувається виконання вправи, учасники пригадують власні помилки та аналізують їх.

Висновок: Отже зараз ви мали можливість проаналізувати власні помилки та зрозуміли, що кожна помилка дає для вас певну користь, а саме надзвичайно важливим є той досвід, який ви отримуєте в результаті аналізу власних помилок.

Час виконання - 60 хвилин.

Вправа «Бути педагогом»

Кожен учасник тренінгу (по колу) повинен висловитися спочатку: «Педагогом бути добре, тому що...». Наступний рух по колу: «Педагогом бути погано, тому що...».

Обмін враженнями учасників про свої очікування від професії, очікування від інших, шляхи подолання труднощів професії.

Вправа «Портрет»

Учасникам тренінгу пропонується скласти розповідь, казкову історію (притчу, зобразити метафору, намалювати малюнок тощо) про свій ріст у процесі професійної підготовки. На підготовку дається 10 хвилин, після чого кожен зачитує свою доповідь.

Обговорення: Які слабкі і сильні сторони виявлено? Які якості педагога є визначальними для його професії? Змодельуйте портрет ідеального педагога.

Вправа «Реалізація наших вмінь»

Хід виконання: Кожний з учасників згадує і називає якесь практичне вміння, яким він володіє, після цього решта учасників пропонують можливі варіанти застосування цих вмінь. Вправа виконується по колу.

Мета: навчити генерувати ідеї про можливі варіанти практичного застосування ресурсів, якими володіють студенти, сприяє підвищенню самооцінки, а також підвищує мотивацію до вироблення нових вмінь.

Обговорення: Учасники обмінюються своїми важеннями про роботу, а також про те, якими новими вміннями вони захтіли оволодіти під час виконання завдання.

Вправа «Листівки»

Хід виконання: Студентам, об'єднаним в команди по 4-5 чоловік, потрібно придумати і намалювати вітальні листівки до різних приємних подій у житті, наприклад, народження дитини, публікація книги чи статті, отримання диплому, перший робочий день в садочку, результати педагогічної практики. Кожна команда обирає собі три події або пропонує свої. Час виконання завдання – 12-15 хв. Потім проводиться виставка-презентація створених листівок, включаючи вербальний компонент.

Мета: тренування навичок командної творчої роботи, а також публічної презентації її результатів.

Обговорення: Які варіанти листівок є найбільш творчими, з чи це пов'язано? Які вміння розвиваються в цій вправі?

Вправа «Творче життя»

Хід виконання: учасники об'єднуються в підгрупи по 5-6 чоловік та отримують завдання: сформулювати перелік рекомендацій, які дадуть можливість удосконалити свій рівень педагогічної діяльності до творчого і записати їх на дошці (а потім кожен собі на аркушах паперу). Сформульовані рекомендації повинні бути такими, щоб їх можна було втілити в життя.

Мета: Перенесення вивчення проблем творчості у педагогіці з площини спеціально змодельованих ситуацій у сферу повсякденних життєвих реалій.

Обговорення: Навіщо розвивати творчий потенціал? Що він дає у реальному житті?

Вправа «Ім'я – професійні якості»

Кожний учасників на кожному з перших чотирьох букв імені повинен назвати професійну рису свого характеру.

Вправа «Малюнок власного професійного Я»

Використовуючи різноманітні засоби зображення, кожному з учасників необхідно намалювати власний професійний образ в алегоричній формі. Анонімні малюнки розкладаються у середині кола, кожен з них обговорюється в групі: що за людина зображена, які особистісні та професійні риси вона має.

Виконання цієї вправи дозволяє розширити явлення кожного учасника групи щодо власного професійного Я, надає можливість подивитись на себе з іншого незвичайного боку, з боку оточуючих людей, почути їх оцінки та міркування.

Вправа «Комісійний магазин»

Учасники працюють в парах та мають можливість придбати ті чи інші професійні якості, яких, на їх думку, їм не вистачає. При цьому «нову» якість або властивість можна обміняти на власну непотрібну, якої хотілося б позбутися.

Вправа сприяє поглибленню процесів саморозкриття власного професійного Я, формуванню навичок самоаналізу, саморозуміння та самокритики.

Вправа «Життєві ситуації»

Мета: можливість побачити життєві ситуації, проаналізувати їх і розглянути очима інших людей та виробити власний шлях виходу із запропонованих ситуацій.

Хід виконання: Учасники об'єднуються у 2 підгрупи. Тренер пропонує кожній підгрупі одну картку з проблемною ситуацією. На обговорення у групах відводиться 3 хвилини. Тоді відбувається колективне представлення рішення проблеми.

Вправа «Творче життя»

Мета: узагальнити уявлення учасників про свої творчі здібності і знайти своє творче начало.

Час: 7-15 хвилин

Матеріали: папір, ручки.

Процедура: Учасники об'єднуються в групи по 5-6 чоловік, отримують завдання: Сформувані перелік рекомендацій, які дозволять «зробити більш творчим власне життя», і записати їх. Сформовані рекомендації повинні бути реальними, такими, які легко можна втілити в життя всіма учасниками або хоча б більшістю з них (тобто не мати на увазі наявність яких-небудь особливих здібностей, занадто великих матеріальних витрат і т.п.).

Обговорення в групі: розібрати всі варіанти.

Приклад:

1. Регулярно виконувати фізичні вправи.
2. Оволодіти технікою медитації та релаксації.
3. Ведіть щоденник, пишіть розповіді, вірші, пісні записуйте розумні думки.
4. Розширюйте кругозір своїх інтересів та ін.

Вправа «Візуалізація»

Інструкція: Повісьте у себе вдома або в кабінеті аркуш ватману (магнітну дошку), фіксуючи на них всі свої маленькі перемоги (у навчанні, у роботі, в особистому житті).

Кожне досягнення відзначайте намальованим сонечком, смайликом, квіточкою – будь-чим, лише б малюнок приносив вам радість. На магнітну дошку ліпіть яскраві фішки. Щовечора відзначайте про себе, скільки маленьких, але корисних кроків для власного самовдосконалення ви сьогодні зробили.

Вправа «Реклама».

Інструкція: На підтвердження, що наша професія, одна з найважливіших, кращих, необхідних – кожній команді протягом хвилини потрібно придумати слоган або девіз (буквально одну-дві фрази), щоб похвалити професію, себе, команду в якій ви берете участь, і всіх присутніх.

Вправа «Географічна карта»

Завдання: зобразити на папері об'єкти «Країни творчості» і скласти географічну карту:

Храм Логіки; Ліс чомучок; Долина здібностей; Замок Фантазії; Гори Можливостей; Рівнина Спілкування.

Висновок: Всі об'єкти не даремно опинилися в «Країні творчості», оскільки найважливішими характеристиками творчої особистості вважають: розвиток логічного мислення, швидкість і точність виконання розумових операцій; прояв високої пізнавальної активності; творче виконання завдань; вміння придумувати оригінальні рішення у звичайних ситуаціях; багатство словникового запасу, швидкість і оригінальність вербальних асоціацій; ранній прояв здібностей: математичних, конструктивно-технічних, художніх, музичних, літературних та ін.

Вправа «Творча особистість педагога»

Інструкція: Я пропоную розділитися на три (4) групи (учасники діляться на три-чотири підгрупи). Підгрупам пропонується на пелюстках «ромашки» скласти портрет творчої особистості педагога. Результатом вашої роботи повинен стати список якостей, які є, на вашу думку, невід'ємною характеристикою педагога. Наступна підгрупи відповідає на питання:

- З чим у списку попередньої підгрупи ви згодні?
- Що ви додасте до цього списку?

Підсумком групової дискусії повинен стати список якостей творчої особистості, що задовольняє всіх учасників, виділення трьох найбільш значущих якостей.

Вправа «Оголошення»

Інструкція: Протягом 5 хвилин кожна підгрупа повинна скласти оголошення про свої послуги, яке відображало б професійну унікальність і включало щось таке, чого не може запропонувати інший фахівець. Потім це оголошення зачитується перед усіма. Ми можемо задавати будь-які питання за змістом оголошення, для того щоб упевнитися, чи дійсно варто скористатися даною послугою.

Додаток Д

Аналіз результатів педагогічного експерименту

Таблиця Д.1

Узагальнені результати констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту за компонентами творчого потенціалу магістра дошкільної освіти

Рівні	Контрольна група						Експериментальна група					
	Інноваційний		Виражений		Латентний		Інноваційний		Виражений		Латентний	
	Кількість студентів/%	Р	К,%	Р	К,%	Р	К,%	Кількість студентів/%	Р	К,%	Р	К,%
Етапи експерименту	Мотиваційний компонент											
Констатувальний	19	20,7	45	48,9	28	30,4	21	23,1	47	51,6	23	25,3
Формувальний	22	23,9	48	52,2	22	23,9	31	34,1	52	57,1	8	8,8
	Когнітивний компонент											
Констатувальний	17	18,5	45	48,9	30	32,6	16	17,6	44	48,4	31	34,0
Формувальний	20	21,7	47	51,1	25	27,2	29	31,9	50	54,9	12	13,2

Продовження таблиці Д.1

Креативний компонент												
Констатувальний	20	21,7	47	51,1	25	27,2	20	22,0	47	51,6	24	26,4
Формувальний	24	26,1	50	54,3	19	19,6	32	35,2	52	57,1	7	7,7
Операційний компонент												
Констатувальний	16	17,4	46	50,0	30	32,6	16	17,6	45	49,5	30	32,9
Формувальний	18	19,6	50	54,3	24	26,1	28	30,8	51	56,0	12	13,2
Рефлексивний компонент												
Констатувальний	18	19,6	46	50,0	28	30,4	17	18,7	44	48,4	30	32,9
Формувальний	19	20,6	49	53,3	24	26,1	30	33,0	49	53,8	12	13,2
Загальний рівень творчого потенціалу												
Констатувальний	18	19,6	46	50,0	28	30,4	18	19,8	45	49,5	28	30,7
Формувальний	21	22,8	49	53,3	22	23,9	30	33,0	51	56,0	10	11,0

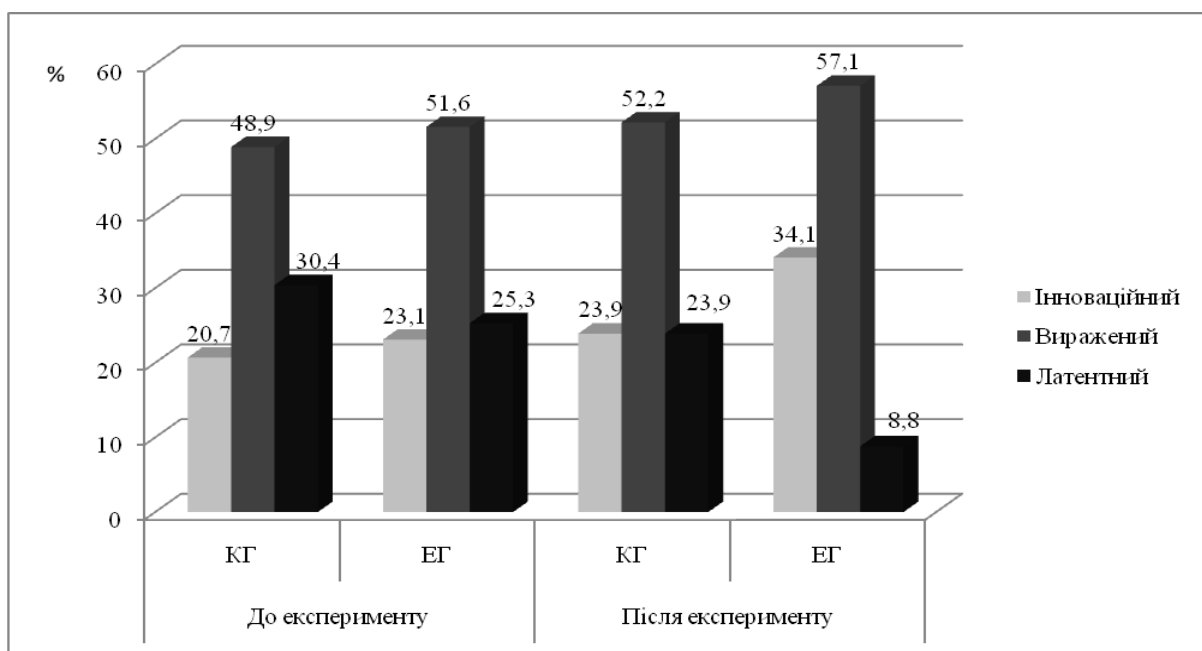


Рис.Д.1. Розподіл студентів за рівнями розвитку мотиваційного компоненту творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту

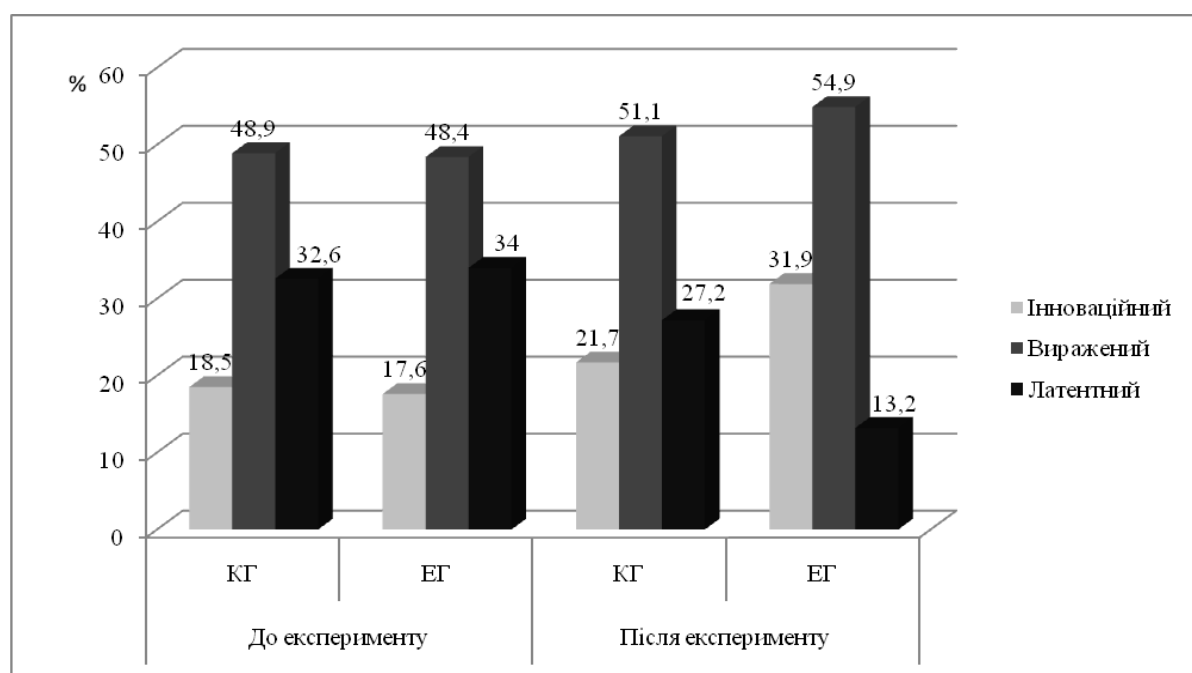


Рис.Д.2. Розподіл студентів за рівнями розвитку когнітивного компоненту творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту

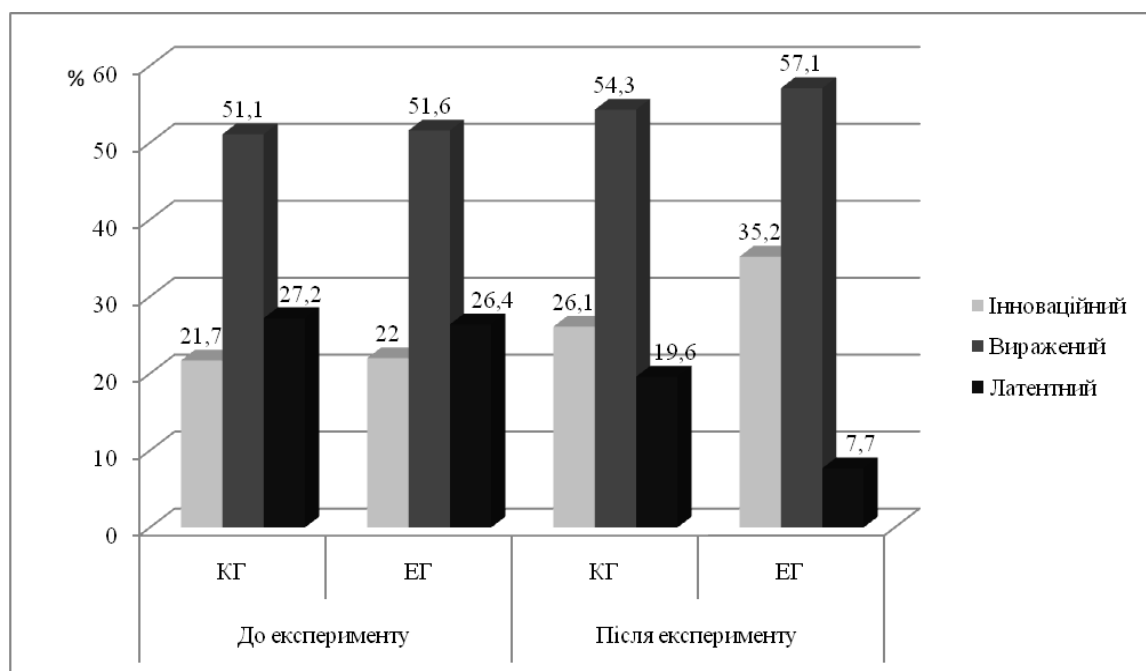


Рис.Д.3. Розподіл студентів за рівнями розвитку креативного компоненту творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту

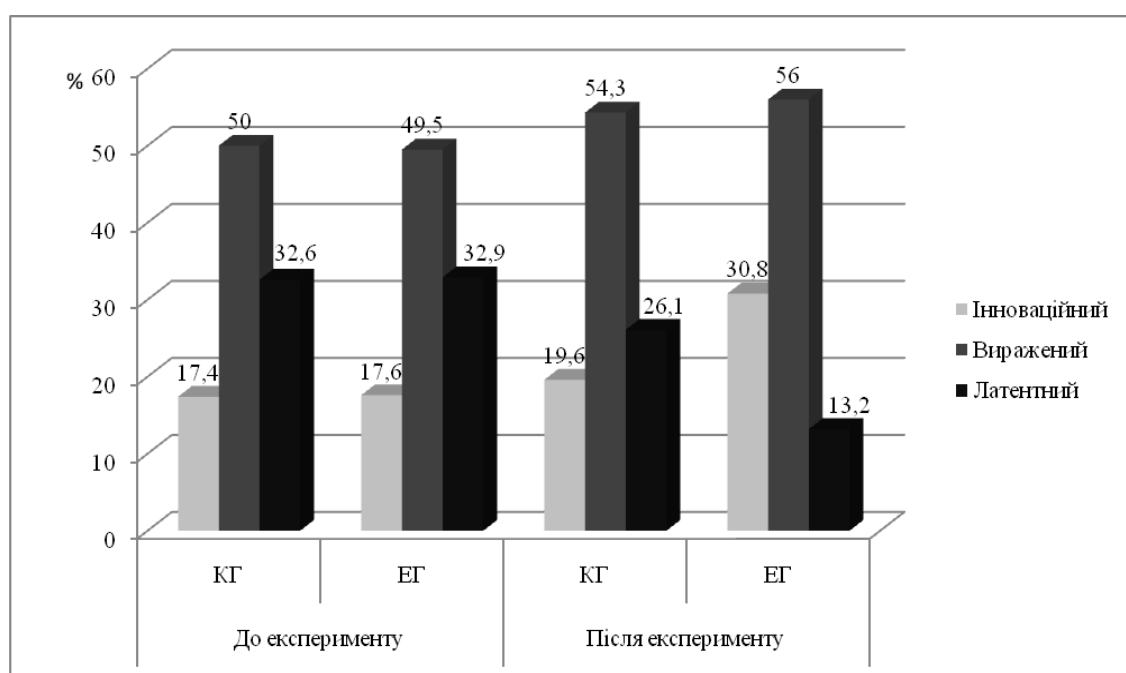


Рис.Д.4. Розподіл студентів за рівнями розвитку операційного компоненту творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту

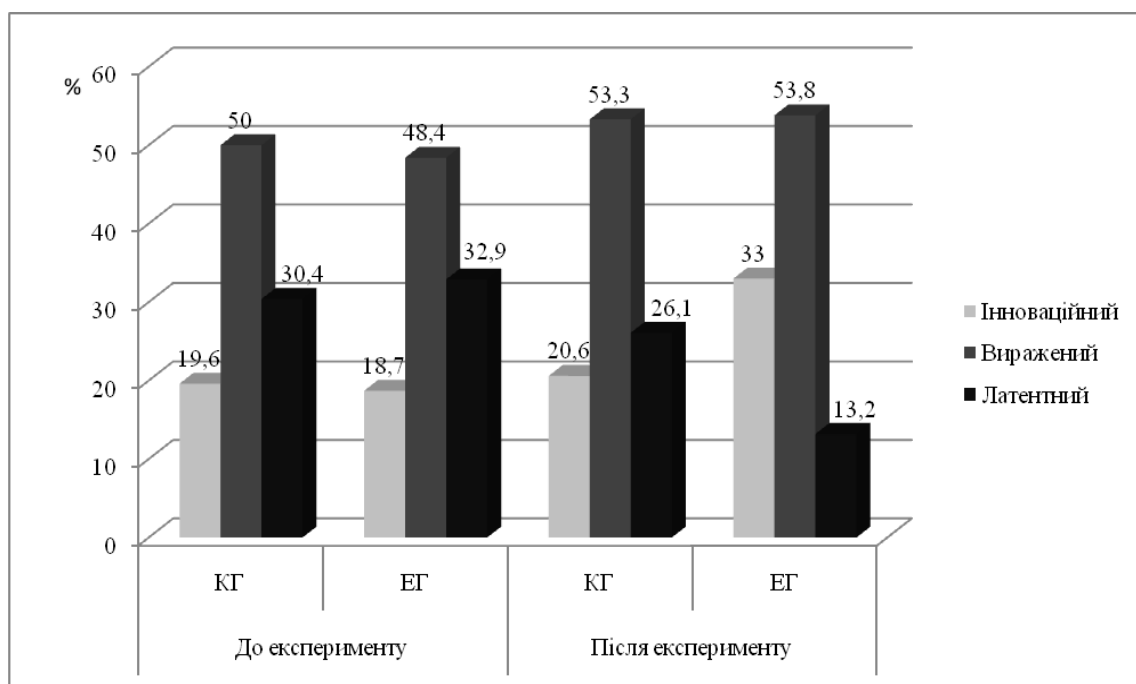


Рис.Д.5. Розподіл студентів за рівнями розвитку рефлексивного компоненту творчого потенціалу за результатами педагогічного експерименту

Додаток Д 1

Таблиця Д.2

Емпіричні значення критерію К. Пірсона для всіх компонентів творчого потенціалу на початку та наприкінці експерименту

Групи що порівнюються	Емпіричне значення критерію для кожного з компонентів				
	Мотиваційний компонент	Когнітивний компонент	Креативний компонент	Операційний компонент	Рефлексивний компонент
Контрольна група до експерименту / Експериментальна група до експерименту	0,628	0,054	0,015	0,006	0,136
Контрольна група до експерименту / Контрольна група після експерименту	1,036	0,742	1,27	0,95	0,43
Експериментальна група до експерименту / Експериментальна група після експерименту	9,434	12,534	12,344	11,362	11,578
Контрольна група після експерименту / Експериментальна група після експерименту	8,217	6,307	6,699	6,181	6,458

Додаток Ж

ДОВІДКИ ТА АКТИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

ДИСЕРТАЦІЇ

Ємчик Олександри Григорівни

«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»

зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

(СКАНОВАНІ КОПІЇ)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Воли, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
 e-mail: post@eenu.edu.ua, web: http://www.eenu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

06.10.2017 № 03-28/ср/1006 Г

на № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ємчик Олександри Григорівни на тему: «Розвиток творчого потенціалу
магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»
для здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчально-виховному процесі педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки впродовж 2014-2017 років упроваджувалися теоретичні положення й практичні рекомендації, розроблені у дисертаційному дослідженні Ємчик Олександри Григорівни. Впровадження матеріалів дослідження передбачало реалізацію науково обґрунтованих концептуальних положень та експериментальної моделі розвитку творчого потенціалу у процесі професійної підготовки магістрів дошкільної освіти.

Використання матеріалів дослідження у процесі викладання навчальних дисциплін «Загальна та дошкільна педагогіка з методикою викладання у вищому навчальному закладі», «Сучасні технології викладання методик дошкільної освіти», «Професійно-педагогічний тренінг» та спецкурсу «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу» забезпечило підвищення рівня творчого потенціалу у студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Узагальнення результатів впровадження дало підстави стверджувати, що основні положення дослідження відповідають соціальному замовленню та тенденціям модернізації національної системи вищої освіти України. Визначені Ємчик О.Г. педагогічні умови та розроблена нею експериментальна модель сприяють оновленню професійно-педагогічної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти.

Впровадження результатів дослідження Ємчик Олександри Григорівни з теми «Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки» обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 03/17 від 06.10.2017 р.).

Перший проректор
 проректор з адміністрування та розвитку

Лякішева А. В.
 (0332) 24-11-00



А. В. Дьось



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.ks.ua; http://www.kspu.edu
 МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Держказначейська служба України, м. Київ

06 12 2017 р. № 11-26/2341

На № _____ від _____ 201__ р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Ємчик Олександри Григорівни

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

з теми: **«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»**

Упродовж 2014 – 2017 років у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів Херсонського державного університету використовувалися основні наукові положення дисертації Ємчик О. Г. з теми «Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»: структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; комплекс навчально-методичного забезпечення цього процесу; система практичних творчих завдань для засвоєння студентами теоретичних положень педагогіки творчості та опанування засобами, методами та технологіями здійснення творчої педагогічної діяльності.

В освітній процес також були впроваджені організаційно-педагогічні умови підготовки магістра дошкільної освіти у контексті розвитку його творчого потенціалу у системі вищої освіти. Значимою складовою змісту підготовки студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта» вважаємо розроблений спецкурс «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу». Викладання його змісту відповідно до розроблених рекомендацій, що містяться в однойменному навчально-методичному посібнику, сприяло формуванню творчих професійних умінь та навичок майбутніх фахівців із дошкільної освіти.

Апробація розроблених матеріалів довела їхню наукову значущість і доцільність уведення у зміст підготовки фахівців із дошкільної освіти під час їхнього навчання у вищих навчальних закладах України. Розроблені дисертанткою теоретичні положення та науково-методичне забезпечення мають вагомую цінність та сприяють підвищенню рівня творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти.

Результати експериментально-дослідного навчання підтвердили ефективність запропонованої Ємчик О. Г. моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, пройшли апробацію та експериментальну перевірку, обговорювалися на засіданні кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти (протокол від 04.12.17 за № 6), отримали високу оцінку та рекомендовані до впровадження.

Проректор із наукової роботи
 Херсонського державного університету,
 доктор педагогічних наук, професор

Андрієвський Б. М.
 (0552)326766

С. А. Омельчук





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
 вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43025 тел.(0332) 24-22-35, факс (0332) 72-16-41
 E-mail infovippolutsk@gmail.com ЄДРПОУ 02139699

06.12.2017 № 497/02-13

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ємчик Олександри Григорівни
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
 з теми: **«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»**

Сучасний етап модернізації дошкільної освіти відрізняється посиленням уваги до особистісного розвитку як дітей, так і педагогів, спрямовуючи зусилля на розвиток та активізацію творчого потенціалу усіх учасників освітнього процесу. Реалізація актуальних напрямів розвитку освіти спирається на використання інноваційних педагогічних технологій та творчий пошук оновлених концепцій та підходів професійної підготовки педагогічних кадрів шляхом вдосконалення змісту, форм та методів навчання і виховання у вищій школі. Пріоритетним напрямом підвищення ефективності освітнього процесу дисертанткою обрано вдосконалення професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу.

Запропоновані у дисертації Ємчик Олександри Григорівни наукові положення, а саме: структурно-функціональна модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки, дидактичні матеріали та методи діагностики рівня розвитку творчого потенціалу впроваджувались під час підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти протягом 2014-2017 рр.

Зокрема, теоретично обґрунтована розроблена авторська модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки впроваджена у систему підвищення кваліфікації дошкільних педагогів – випускників магістратури вищих навчальних закладів відповідно до їх освітньо-професійних інтересів та прагнень.

Практична реалізація авторської моделі дозволяє суттєво підвищити рівень творчого потенціалу фахівців з дошкільної освіти – випускників магістратури, поглибити і розширити досвід їх професійної педагогічної діяльності, відпрацювати вміння творчо підходити до розв'язання проблемних педагогічних ситуацій та до організації освітнього процесу в цілому на засадах педагогіки співробітництва та творчості.

Значущою складовою змісту підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти до творчої педагогічної діяльності розглядаємо розроблений дисертанткою спецкурс «Основи розвитку творчого потенціалу вихователя дошкільного навчального закладу», а також навчальний посібник із методичними рекомендаціями до нього, які сприяють формуванню професійних та практичних умінь і навичок творчої педагогічної діяльності у вищій школі та дошкільному навчальному закладі.

Апробація розроблених матеріалів у роботі із керівниками, методистами, педагогами дошкільних навчальних закладів під час курсів підвищення кваліфікації та інших форм методичної роботи в міжтестастаційний період довела їхню наукову значущість і доцільність уведення у зміст підготовки фахівців дошкільної освіти під час їхнього навчання у вищих навчальних закладах України.

Результати дисертаційного дослідження Ємчик О.Г. пройшли апробацію, експериментальну перевірку і можуть бути впроваджені у навчальний процес вищих навчальних закладів.

Ректор



П. Олешко



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) 53-15-74
e-mail inst@pu.if.ua Код ЄДРПОУ 02125266

08.12.2017 № 01-15/03/1801
На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Ємчик Олександри Григорівни
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
з теми: **«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у
процесі професійної підготовки»**

На базі педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» впродовж 2014-2017 рр. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Ємчик Олександри Григорівни, присвяченого актуальній проблемі професійної підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти. Теоретичні положення та окремі складові експериментальної програми, розробленої автором, було введено в навчальний процес підготовки студентів магістратури спеціальності «Дошкільна освіта».

Так, під час вивчення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки впроваджено структурно-функціональну модель розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; комплекс навчально-методичного забезпечення цього процесу; систему практичних творчих завдань для засвоєння студентами теоретичних положень педагогіки творчості та опанування засобами, методами та технологіями здійснення творчої педагогічної діяльності.

Розроблено та впроваджено у навчальний процес вищого навчального закладу спеціальний курс «Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу». Матеріали для його опанування, вміщені у навчально-методичний посібник та використовувались викладачами та студентами під час підготовки до практичних занять, виконання творчо-пошукових завдань, у процесі проведення різних видів педагогічних практик.

Запропоновані навчально-методичні матеріали апробовані також під час вивчення нормативних дисциплін фахового спрямування («Методика викладання психолого-педагогічних дисциплін», «Педагогіка вищої школи», «Методика та організація наукових досліджень») та окремих розділів вибіркового дисциплін («Педагогічний менеджмент», «Логодидактика», «Організаційно-методичний супровід логопедичної роботи»). Зміни до змістово-процесуального забезпечення підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти зумовили позитивний ефект, що підтверджує теоретичну та практичну значущість результатів дослідження. Рекомендації здобувача щодо удосконалення змісту підготовки магістра дошкільної

освіти у контексті розвитку його творчого потенціалу використовувались під час укладання навчальних програм дисциплін професійно-практичної підготовки, для написання посібників, методичних вказівок для вищих навчальних закладів. Наукові положення дисертації Ємчик О.Г. можуть бути корисні для магістрантів та аспірантів у процесі виконання ними курсових, магістерських та інших видів наукових робіт.

Результати дисертаційного дослідження Ємчик О.Г., впроваджені у навчальний процес вищого навчального закладу, свідчать про ефективність розробленого науково-методичного забезпечення, що сприяло підвищенню ефективності підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти до професійної педагогічної діяльності.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



Г.Й. Михайлишин



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

11.12.2017 № 255

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ємчик Олександри Григорівни
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
з теми: «Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі
професійної підготовки»

Результати наукового дослідження Ємчик Олександри Григорівни впроваджувались у навчально-виховний процес педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету з 2014 по 2017 рр.

Матеріали дослідження використовувались у процесі фахової підготовки студентів за спеціальністю «Дошкільна освіта» під час викладання психолого-педагогічних дисциплін професійно-практичного циклу: читання лекцій, проведення практичних занять, організації самостійної і науково-дослідної роботи та керівництва педагогічною практикою магістрантів.

Реалізація запропонованої авторської моделі дозволила суттєво підвищити результативність професійної підготовки магістрів дошкільної освіти, досягти продуктивного розвитку в них творчого потенціалу, необхідного для успішного вирішення освітньо-виховних завдань, оволодіння інноваційними технологіями професійної педагогічної діяльності.

Результати наукового дослідження Ємчик О. Г., що впроваджувались у навчально-виховний процес вищого навчального закладу, мають вагомую цінність, сприяють підвищенню рівня творчого потенціалу майбутніх магістрів дошкільної освіти та його реалізації у безпосередній творчій педагогічній діяльності.

Основні результати апробації та експериментальної перевірки матеріалів дисертаційного дослідження підтвердили ефективність запропонованої Ємчик О.Г. структурно-функціональної моделі розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти та засвідчили її суттєві переваги для системи професійної підготовки таких фахівців.



Перший проректор РДГУ

проф. Павелків Р.В.

Додаток 3

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Ємчик О. Г. Компоненти творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук пр. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 12 (55). Частина 1. С. 214–221.
2. Ємчик О. Г. Концептуальні основи розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: наук.-метод. журн. 2016. Вип. 1–2. С. 21–26.
3. Ємчик О. Г. Методи розвитку творчого потенціалу особистості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. пр. Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. Вип. 3. С. 86–92. (Педагогічні науки).
4. Ємчик О. Г. Моделювання розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (41), Issue: 86, P. 16–19.
5. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 56–62.
6. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. № 5 (49). С. 116–125.
7. Ємчик О. Г. Творчий потенціал у структурі професійно значущих якостей магістра дошкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. / ред.: І. Д. Бех; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2017. Вип. 13, кн. 2. С. 191–204.

8. Ємчик О. Г. Формування творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти як наукова проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Випуск 25 (35). С. 87–92. (Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики).

9. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Освітнє середовище навчального закладу як детермінанта розвитку професійного потенціалу майбутнього вихователя. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1 (350). С. 102–109. (Серія: Педагогічні науки).

10. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: зб. наук. пр. Рівне: РВЦ МЕГУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. № 2 (14). С. 286–291.

Опубліковані праці апробаційного характеру

11. Ємчик О. Г. Творчий потенціал як невід'ємна складова особистості педагога. *Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя*: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 26–27 листопада 2014 р.). Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 47–50.

12. Ємчик О. Г. Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 26–27 березня 2015 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 2. С. 69–72.

13. Ємчик О. Г. Значення готовності до творчої педагогічної діяльності для професійної підготовки магістра дошкільної освіти. *Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 25–26 червня 2015 р.) / за заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2015. С. 47–50.

14. Ємчик О. Г. Готовність до творчої діяльності у структурі професійної компетентності педагога. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів (м. Луцьк, 12–13 травня 2015 р.): у 3 т. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. Т. 1. С. 280–282.

15. Ємчик О. Г. Творчий потенціал як джерело професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу. *Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: статті ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 8–9 квітня 2016 р.) / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Частина ІІ. С. 43–48.

16. Ємчик О. Г. Чинники розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*: матеріали Х Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів і студентів (м. Луцьк, 17–18 травня 2016 р.): у 3 т. Луцьк: Терен, 2016. Т. 1. С. 306–309.

17. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу як необхідна умова професійного становлення магістра дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 3–5 червня 2016 р.): у 2 т. / А. В. Лякішева (заг. ред.), П. М. Гусак, І. М. Брушневська й ін. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2016. Т. 1 (А-Н). С. 140–144.

18. Ємчик О. Г. Етапи професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу. *Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 13–14 жовтня 2016 р.) FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я.-А. Коменського / гол. ред. Муковіз О. П. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2016. С. 46–49.

19. Ємчик О. Г. Ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу. *Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Суми, 16–17 листопада 2016 р.). Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. С. 80–82.

20. Ємчик О. Г. Творча компетентність як основа професійного зростання магістра дошкільної освіти. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Луцьк, 16–17 травня 2017 р.) / А. В. Лякішева (заг. ред.), П. М. Гусак, І. М. Брушневська та ін. Луцьк: ФОП Покора І. О., 2017. С. 89–90.

21. Ємчик О. Г. Високий рівень творчого потенціалу як показник творчої компетентності педагога. *Підготовка конкурентоздатного фахівця початкової освіти в контексті реалізації концепції «Нова українська школа»*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (м. Луцьк, 25 вересня 2017 р.). Луцьк, 2017. С. 16–19. URL: http://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/zbirnik_konferenciyi_25.09.2017final.pdf

Праці, які додатково відображають результати дисертації

22. Ємчик О. Г. Діагностика рівня розвитку компонентів творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*: науковий журнал. Луцьк: Вежа-друк, 2015. № 1. С. 10–15.

23. Ємчик О. Г. Основи розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: навчально-методичний посібник. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2017. 164 с.

24. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*: науковий журнал. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2016. № 2 (3). С. 25–29.

Додаток К**ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ**

Ємчик Олександри Григорівни

«Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»

зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Основні результати дисертаційного дослідження доповідалися на міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах:

Міжнародних:

1. Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (Вінниця, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 26-27 листопада 2014 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Творчий потенціал як невід’ємна складова особистості педагога»*.

2. II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, 26-27 березня 2015 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Проблема творчого потенціалу особистості в науково-педагогічній спадщині»*.

3. IX Міжнародна науково-практична конференція аспірантів і студентів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 12-13 травня 2015 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Готовність до творчої діяльності у структурі професійної компетентності педагога»*.

4. Дев’ята міжнародна соціально-педагогічна конференція «Проблеми соціалізації та ресоціалізації особистості» (Луцьк, Східноєвропейський

національний університет імені Лесі Українки, 4-5 червня 2015р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні на тему: *«Творча особистість фахівця дошкільної освіти як необхідна умова успішної соціалізації дитини дошкільного віку»*.

5. II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти: реалії й перспективи» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 25-26 червня 2015 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Значення готовності до творчої педагогічної діяльності для професійної підготовки магістра дошкільної освіти»*.

6. IX Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Київ – Кам'янець-Подільський, Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова, Кам'янець-подільський національний університет імені Івана Огієнка, 21-23 жовтня 2015 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні та публікація статті на тему: *«Компоненти творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти»*.

7. Scientific and Professional Conference «Pedagogy and Psychology In an Era of Increasing Flow of Information» (Budapest, Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 1st of May 2016). Форма участі – публікація статті на тему: *«Моделювання розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»*.

8. X Міжнародна науково-практична конференція аспірантів і студентів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 17-18 травня 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Чинники розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки»*.

9. I Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 3-5 червня

2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Розвиток творчого потенціалу як необхідна умова професійного становлення магістра дошкільної освіти»*.

10. Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті: здобутки, проблеми, перспективи» (Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 13-14 жовтня 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Етапи професійної підготовки магістрів дошкільної освіти у контексті розвитку творчого потенціалу»*.

11. II Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 16-17 травня 2017 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Творча компетентність як основа професійного зростання магістра дошкільної освіти»*.

Всеукраїнських і регіональних:

12. Всеукраїнська науково-практична конференція «Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно орієнтованому освітньому середовищі» (Київ, Національна Академія Педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 22 жовтня 2015 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні на тему: *«Інноваційне моделювання розвитку творчого потенціалу магістра дошкільної освіти»*.

13. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації». (Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 8-9 квітня 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Творчий потенціал як джерело професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу»*.

14. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу

особистості в інноваційній освіті» (Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, 16-17 листопада 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Ознаки педагогічної діяльності як творчого процесу»*.

15. Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція «Підготовка конкурентоздатного фахівця початкової освіти в контексті реалізації концепції «Нова українська школа»» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 25 вересня 2017 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні і публікація на тему: *«Високий рівень творчого потенціалу як показник творчої компетентності педагога»*.

16. Всеукраїнська науково-практична конференція «Особистість у виховному просторі зростання: від дитинства до юності» (Київ, Національна Академія Педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 26 жовтня 2017 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні на тему: *«Творчий потенціал у структурі професійно значущих якостей магістра дошкільної освіти»*.

17. Науково-практичний семінар «Особливості мовленнєвих вад у дітей старшого дошкільного, молодшого шкільного віку та їх усунення» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 17-19 лютого 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні на тему: *«Застосування методів творчого розвитку магістра дошкільної освіти у процесі підготовки до роботи з дошкільниками, що мають вади мовлення»*.

18. Всеукраїнський науково-методичний семінар «Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина»» (Луцьк, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 26 вересня 2016 р.). Форма участі – доповідь на секційному засіданні на тему: *«Роль творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі впровадження освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина»»*.