

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ШВЕЦЬ ОКСАНА ВІКТОРІВНА

УДК 371.134

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ
ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

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. В. Швець

Науковий керівник:

Бенера Валентина Єфремівна,
доктор педагогічних наук, професор

КРЕМЕНЕЦЬ – 2018

АНОТАЦІЯ

Швець О. В. Підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, 2018. – Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2018.

ЗМІСТ АНОТАЦІЇ

Дисертаційна робота виконана в двох томах. У дисертації досліджено проблему підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. На основі вивчення філософської, філологічної, психологічної та педагогічної літератури розкрито теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД у педагогічній теорії та практиці, обґрунтовано сутність і змістове наповнення понять: «підготовка» та «підготовленість» майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ.

Підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей визначено як цілеспрямований процес поступових, закономірних, динамічних змін у її теоретичному визначенні, практичній реалізації, структурних і змістових трансформаціях, зумовлений реалізацією розробленої структурно-функціональної моделі й експериментальної методики, з якісними перетвореннями на кожному із виокремлених етапів (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний та результативно-діагностичний). Підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглянуто як цілеспрямований процес, а підготовленість як результат підготовки до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей

визначено як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного виконання діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю до розв'язання професійних завдань з організації та керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Уточнено, що *«поетичний твір у закладі дошкільної освіти»* – це художній твір дитячої літератури із ритмізованою мовою для дітей дошкільного віку, літературний аналіз якого передбачає роботу із сукупністю поетичних засобів виразності та їхнє вдале поєднання. Запропоновано використання різновидів (*описові, сюжетні; авторські, народні*) та жанрів поетичних творів (*казки, вірші, байки, пісні, малі поетичні фольклорні жанри*) із поступовим ускладненням жанрового та тематичного спрямування на етапі дошкільного дитинства.

Визначено компоненти, критерії, показники та схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Структурні *компоненти підготовленості* майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД: *особистісний* (наявність у студентів системи професійно-важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання ПТ для використання під час ХМД), *операційно-діяльнісний* (наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ), *когнітивно-рефлексивний* (наявність у студентів вмій і навичок, здатностей до креативності, необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність вмій та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності). Виділено *критерії*:

– *ціннісно-мотиваційний* з *показниками*: усвідомлення майбутніми вихователями необхідності використовувати ПТ під час ХМД на засадах дитиноцентризму; наявність стійкого інтересу в майбутніх вихователів до ПТ;

умотивованість майбутніх вихователів на сприймання, розуміння, запам'ятовування та відтворення різних видів та жанрів ПТ;

– *когнітивно-збагачувальний з показниками*: умотивованість майбутніх вихователів до збагачення власного мовлення видами (описові, сюжетні; авторські, народні) та жанрами ПТ (*казки*: безконечні (докучливі), кумулятивні; *вірші*: вірші-казки; вірші-діалоги, вірші-монологи, вірші зі звуконаслідуванням, вірші-жарти, гуморинки, гуморески, лімерики, небилиці, нісенітниця, плутанини, паліндроми, дражнилки, відмовки на дражнилки, мирилки; *байки*; *пісні* (заклички, зазивки, колядки, віншування, щедрівки, посівалки, веснянки, гаївки, колискові, народні, петрівки, купальські, жнивварські; *малі поетичні фольклорні жанри*: лічилки, утішки, пестушки, потішки, прибадашки, чистомовки, скоромовки, спотиканки, швидкомовки, загадки: римовані, добавлянки, звукові; метаграми, логогрифи, шаради; здатність виразно читати різновиди ПТ, здійснювати їх художній аналіз (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова); вміння використовувати поетичні засоби виразності (мовні та немовні) та засоби мовлення майбутнього вихователя (інтонаційні, фонетичні, лексичні, синтаксичні та ін.);

– *комунікативно-поетичний з показниками*: обізнаність майбутніх вихователів із методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування; уміння та навички розігрувати зміст ПТ у видах ХМД (театрально-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, літературно-мовленнєвій); сформованість особистісних якостей майбутнього вихователя (ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін.);

– *оцінно-рефлексивний з показниками*: навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ; вміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування художньо-мовленнєвих компетенцій (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної,

поетично-емоційної, оцінювально-етичної, театральної-ігрової) у дошкільників; здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД.

Схарактеризовано *рівні підготовленості* майбутніх вихователів ЗДО: високий (креативно-продуктивний), достатній (конструктивно-відтворювальний), задовільний (унормовано-продуктивний) та початковий (репродуктивно-залежний).

Вивчено положення діючих документів, які регламентують основні вимоги та засади професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в ЗВО України. У навчальних планах підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку виокремлено дисципліни, пов'язані з вивченням особливостей використання ПТ у процесі ХМД в різних аспектах і формах. З'ясовано, що викладання таких дисциплін не забезпечує в достатньому обсязі формування рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО, що підтверджено дослідженням її сучасного стану.

На констатувальному етапі експерименту з'ясовано, що більшість майбутніх вихователів ЗДО перебуває на задовільному та початковому рівнях підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД. Із діагностованих студентів 11,75 % були підготовленими до використання ПТ у процесі ХМД, 22,90 % змогли використовувати ПТ у процесі ХМД на достатньому рівні, 32,04 % спроможні використовувати ПТ у процесі ХМД за допомогою викладача, 33,31 % мали недостатнє уявлення про методику використання різновидів ПТ під час ХМД дітей і частково зверталися до нього на практиці.

Схарактеризовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей дошкільного віку: наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій до використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів ЗДО у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Розроблено, теоретично обґрунтовано модель і методику підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у професійній діяльності. Методика підготовки майбутніх вихователів ЗДО спрямована на забезпечення теоретичними знаннями з методики використання ПТ, формування у них відповідних умінь і навичок роботи з різновидами художніх ПТ дитячої літератури, ключових мовних, поетично-мовленнєвих компетенцій, професійно-комунікативної компетентності та інтегративних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО задля ефективного використання ПТ в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності. Ця методика відображена у структурно-функціональній моделі, яка складається із взаємопов'язаних блоків: концептуального, змістово-процесуального, рефлексивно-оцінного та критерійно-рівневого та охоплює вперше визначені етапи й педагогічні умови.

Концептуальний блок містить мету, методологічні підходи та принципи навчання. *Змістово-процесуальний блок* відображає етапи (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний, результативно-діагностичний), педагогічні умови, форми, методи, засоби навчання. *Рефлексивно-оцінний блок* передбачає моніторинг підготовленості до використання ПТ під час ХМД, самоосвіту та самовдосконалення за індивідуальною освітньою траєкторією, активне включення студента у ХМД, стратегії самостійної роботи, спрямовані на самооцінювання, самоконтроль та самореалізацію. *Критерійно-рівневий блок* складають компоненти (особистісний, операційно-діяльнісний та когнітивно-рефлексивний), критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний, оцінно-рефлексивний) з відповідними показниками та рівні: високий (креативно-продуктивний), достатній (конструктивно-відтворювальний), задовільний (унормовано-продуктивний) і початковий (репродуктивно-залежний), результат – підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Порівняно результати діагностування рівнів підготовленості майбутніх вихователів до організації ХМД дітей ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапі, які слугували підставою для висновку про суттєве підвищення

у студентів ЕГ показників за всіма визначеними критеріями на тлі нерівномірного розгортання процесу формування рівнів підготовленості у КГ. Доведено ефективність апробації експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за результатами формувального експерименту. Зафіксовано очевидну перевагу в динаміці змін високого рівня підготовленості: відбулося зростання показників такого рівня на 10,45 % до 22,20 % (18 осіб) в ЕГ та тлі 11,75 % (10 осіб) у КГ. Спостережено зменшення показників достатнього рівня на 3,94 % до 18,96 % (16 осіб) у ЕГ на тлі 22,90% (20 осіб) у КГ; зростання показників задовільного рівня на 15,97 % до 48,01 % (40 осіб) у ЕГ на тлі 32,04 % (28 осіб) у КГ; зменшення показників початкового рівня на 22,28 % до 10,83 % (9 осіб) у ЕГ на тлі 33,31 % (28 осіб) у КГ (незначні позитивні зміни). Значущість змін результатів оцінено за допомогою непараметричного критерію К. Пірсона (χ^2). Достовірність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечено: урахуванням попередніх наукових досліджень щодо формування підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; обґрунтованим формулюванням змістової гіпотези та частковим вирішенням наявних суперечностей на рівнях: концептуалізації, змісту й організації, професійної самореалізації.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспектива подальших наукових розвідок окреслена вивченням зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців заявленої спеціальності до роботи з використанням поетичних творів у сучасних закладах дошкільної освіти та розробленням педагогічного інструментарію професійного самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти впродовж життя.

Ключові слова: підготовка, підготовленість, майбутній вихователь закладу дошкільної освіти, художньо-мовленнєва діяльність, поетичний твір, педагогічні умови.

ABSTRACT

Shvets O. V. Preparation of the future teachers of preschool educational institution for the use poetry in the process of artistic speech activities. – Manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. – Specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Rivne State University of Humanities. – Rivne, 2018.

ABSTRACT CONTENTS

Thesis is executed in two volumes. In the dissertation the problem of training future teachers in preschool educational institutions for the use poetry in the process of artistic speech activity. Due to the analysis of psychological, pedagogical, scientific and methodological literature, the essence and meaningful content of the concepts «poetry in preschool educational institutions», «training» and «preparedness of the future teacher in preschool educational institutions for the use poetry» have been substantiated.

Training of the future teacher in preschool educational institutions for the use of poetry in the process of artistic and speech activity has been viewed as a gradual, natural dynamic change in its theoretical definition, practical implementation, structural and content transformations due to the implementation of the developed structural-functional model with qualitative transformations on every defined stage. The training of future specialists of preschool education has been considered as a purposeful process, and their preparedness has been viewed as the result of training for the use of poetry in children's artistic and speech activity.

Preparedness of future teachers in preschool educational institutions for the use of poetry in the process of artistic and speech activity has been defined as an individual and group result of professional training which is characterized by the following parameters: optimality of the available subject-subjective conditions of professional training; real ability to successful activity in accordance with the professional standard; practical readiness to solve professional tasks in the organization of children's artistic and speech activity in preschool educational institutions.

It is specified that «*poetic work in a preschool institution*» is a work of children's literature with rhythmic language for preschool children whose literary analysis involves working with a combination of poetic means of expressiveness and their successful combination. The use of varieties (narrative, storyline, author's, folk) and genres of poetry works (fairy tales, poems, tales, songs, small poetic folk genres) with the gradual complication of genre and thematic direction at the stage of pre-school childhood are suggested. The components, criteria, indicators were determined and the level of preparedness of the future educators of in preschool educational institutions for the use of for the use poetry in the process of artistic speech activity was characterized.

The following structural components of preparedness of future teachers for the use poetry in the process of artistic speech activity have been defined: *personal* (when students have the system of professionally important personal qualities necessary for the use poetry during artistic and speech activity, values, interests, needs and reasons of studying the possibilities of the use poetry during artistic speech activities), *operational-activity* (when students have knowledge in humanities, scientific, professional and training areas; knowledge of innovative preschool education techniques, special knowledge on the theory and methodology of dealing with poetry), *cognitive-reflexive* (when students have skills and abilities, creative abilities necessary for the use of poetry in the process of artistic and speech activity; skills and abilities to analyze their self-esteem and their own activities and to correct these activities). The following criteria have been substantiated:

- *value-motivational with indicators* (awareness by future educators of the need to for the use poetry in the process of artistic speech activity on the basis of childhood-centered; the presence of steady interest in future tutors to the use poetry; the motivation of future educators to perceive, understand, memorize and reproduce the various types and genres of use poetry);

- *cognitive-enriching with indicators*: the motivation of future educators to enrich their own speech types (descriptive, storyline, author's, folk) and genres of use poetry (fairy tales: endless (annoying), cumulative; poems: verses, fairy tales, poems-dialogues, poems-monologues, poems with humor, poems, jokes, humorists, limericas, fables, nonsense, confusion, palindromes, teasers, tricks, teasers, fables, songs (appeals, zazivki,

carols, vinification, shedrovki, seedlings, freckles, hay feasts, lullabies, folk, ne Rivers, kupala, zhivvari, small poetry folk genres: litchilki, comforters, cute creatures, sweatshops, podbadashki, chipmunks, raymovers, popcatkas, fast-talking, riddles: rhymes, add-ons, sounds; metagrams, loggers, charades; the ability to expressly read the varieties of use poetry, make their artistic analysis (to find repetitions of vowels and consonant sounds, rhymed lines, to pick up rhyming words); the ability to use poetic means of expressiveness (linguistic and non-language) and means of broadcasting the future educator (intonational, phonetic, lexical, syntax es, etc.);

– *communicative-poetic with indicators*: awareness of future educators about methods of working with PA texts and forms of work on their use during dialogical and monologic communication situations; abilities and skills to play the content of use poetry in the types of in the process of artistic speech activity (theatrical-speech, visual-speech, music-speech, literary-speech); the formation of the personal qualities of the future educator (initiative, communicative, cognitive autonomy, emotionality, creativity, value self-expression, tact, etc.);

– *evaluative-reflexive with indicators*: skills to analyze the features of the use poetry in comparison with prose works and adequately assess the mastery of the future educator by means of expressiveness of the use poetry; the ability of the future educator to be used during the reading, learning, studying of the use poetry for the formation of artistic and speech competences (cognitive-speech, expressive-emotional, poetic-emotional, appraisal-ethical, theatrical-play) in preschoolers; the ability to reflect by means of the use poetry during the organization and management of in the process of artistic speech activity.

Characterized levels of preparedness of future teachers in preschool educational institutions: high (creative-productive), sufficient (constructive-reproductive), satisfactory (normally productive) and initial (reproductive-dependent).

The article examines the situation of the current documents regulating the basic requirements and principles of the training of future health care workers in the teachers in preschool educational institutions of Ukraine. In the curricula of future teachers of preschool children, disciplines related to the study of the use of poetry in the process of cardiopulmonary resuscitation in various aspects and forms are singled out. It was found

that the teaching of such disciplines does not provide in sufficient amount of formation levels of preparedness of future educators of preschool educational institutions, which is confirmed by researches of its current state.

The results of the survey conducted at the stage of the pedagogical experiment have revealed that 11,75 % of respondents are fully prepared to use poetry in the process of artistic speech activity, 22,90 % are able to use poetry during artistic speech activities sufficiently, 32,04 % are able to use poetry during artistic speech activity with the help of a teacher, and 33,31 % are not familiar with the types of poetry, methods of their use, but they try to use them in their own activities.

The following pedagogical conditions of training future teachers in preschool educational institutions for the use poetry in the process of artistic speech activity have been stated and theoretically substantiated: availability of value orientations for future educators of preschool establishments to the use poetry in the process of artistic speech activity; interconnection of various types of activities (vocational, speech, cultural and educational) of students in classroom and non-auditing work; provision of scientific and methodological support for the professional training of future educators of preschool establishments to the use poetry in the process of artistic speech activity; immersion of future teachers in subject-subject relations «teacher-student» during the practical preparation for the use of poetry in the process of children's in the process of artistic speech activity.

The model and methodology of training future educators in preschool educational for the use poetry in the process of artistic speech activity in professional activity is developed, theoretically substantiated. The methodology of the training of future educators of the use poetry is aimed at providing theoretical knowledge on the methods of using the use poetry, forming their respective skills and skills in work with types of artistic the use poetry children's literature, key linguistic, poetic-speech competencies, professional communicative competence and integrative qualities of the personality of the future educator of in preschool educational for the sake of effective use of the use poetry in further professional language activities. This technique is reflected in the structural-functional model, which consists of interconnected blocks: conceptual, content-procedural,

reflexive-estimating, and criterion-level, and covers the first defined stages and pedagogical conditions. The conceptual block contains the purpose, methodological approaches and principles of learning. The content-procedural unit reflects the stages (personality-motivational, innovative-content, creative-activity, effective-diagnostic), pedagogical conditions, forms, methods, means of teaching. Reflection and evaluation unit provides for monitoring of the readiness for use of the poetry in the course of poetry in the process of artistic speech activity, self-education and self-improvement on the individual educational trajectory, the active inclusion of the student in the poetry in the process of artistic speech activity, self-directed strategies for self-evaluation, self-monitoring and self-realization. The criterion-level unit consists of components (personal, operational-activity and cognitive-reflexive), criteria (value-motivational, cognitive-enriching, communicative-poetic, evaluative-reflexive) with corresponding indicators and levels: high (creative-productive), sufficient (constructive-reproductive), satisfactory (normalized-productive) and initial (reproductive-dependent), the result is the preparedness of future educators in preschool educational for the use poetry in the process of poetry in the process of artistic speech activity.

The results of diagnosing the levels of preparedness of future educators for the organization of artistic speech activity of children of the experimental group and control group at the checkpoint and control stage, which served as the basis for concluding that there is a significant increase in the experimental group students' rates for all the determined criteria against the backdrop of uneven deployment of the process of formation of levels of preparedness in the control group.

Effectiveness of the of the implementation of the structural and functional model and methodology for the training of future educators in preschool educational for the use poetry in the process of poetry in the process of artistic speech activity based on the results of the molding experiment has been proved. The obvious advantage in the dynamics of changes in the high level of preparedness was recorded: high level of in the control group at the beginning of the experiment was 11,75 %, and in the experimental group increased by 10,45 % and became 22,90 %. Regarding the average level of preparedness, it was 32,04 % in the control group, and in the experimental group it grew by 15,97 % and

amounted to 48,01 %. Sufficient level of preparedness in the control group has been represented by 22,90 %, and in the experimental group, it decreased by 3,94 % and was 18,96 %. Initial level of preparedness in the control group has been represented by 33,31%, and in the experimental group it has decreased by 22,48 % and was 10,83 %. The significance of the changes in the results has been evaluated due to Pearson's correlation coefficient χ^2 . The reliability and validity of the results of the study are ensured: taking into account previous research on the formation of the preparedness of training future teachers in preschool educational institutions for the use poetry in the process of artistic speech activity; substantiated formulation of the content hypothesis and a partial solution of existing contradictions at the levels: conceptualization, content and organization, professional self-realization. The study does not exhaust all aspects of the problem.

The study does not exhaust all aspects of the problem. The directions of further research include the study of foreign experience in preparing future specialists of the declared specialty for work on the use poetry in modern of preschool educational institutions and the development of pedagogical tools for ensuring the professional self-improvement of future teachers in preschool educational institutions.

Key words: training, preparedness, future teachers in preschool educational institutions, artistic speech activity, poetry, pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Бенера В. Є., Швець О. В. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи з використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2014. Вип. 3. С.139–145.

2. Бенера В. Є., Швець О. В. Генеза становлення методики художньо-мовленнєвої діяльності в науково-педагогічному дискурсі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 17–29.

3. Швець О. В. Сучасні компоненти художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2015. Додаток 1 до Вип. 35. Том VIII (59). С. 370–378.

4. Швець О. В. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2017. Вип. 37-1. Том VI (74). С. 577–586.

5. Швець О. В. Розвиток у майбутніх фахівців дошкільної освіти стійкої потреби до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності на педагогічній практиці. *Народна освіта*: електрон. фах. вид. 2018. Вип. 1 (34). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5242 (Дата звернення: 17.03.2018).

6. Швець О. В. Концепт «поетично-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» в руслі лінгводидактичної спадщини С. Русової. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С.110–121.

7. Швець О. В. Використання поетичних творів у поєднанні з бізібордами в закладах дошкільної освіти як засіб всебічного та гармонійного виховання дитини. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Рівне: РДГУ, 2018. Вип. 7. Том 1. С. 294–302.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

8. Швець О. В. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Научное знание современности: материалы международных научно-практических конференций Общества Науки и Творчества* (г. Казань, 28 января 2017 г.). Казань, 2017. С. 332–339.

9. Швець О. В. Особливості розробки та впровадження авторської програми креативної студії «Поетичне зернятко». *WORD SCIENCE (Multidisciplinary Scientific Edition)*. Poland, Warsaw: RS GLOBAL, 2018. № 2 (30). Vol. 4. С. 64–67.

10. Швець О. В. Категоріальний аналіз поняття «поетичний твір» за допомогою методу контент-аналізу. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад: зб. наук. пр. за матеріалами II Всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Київ, 25 травня 2016 р.), Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 2016. С. 281–284.

11. Швець О. В. Характеристика стратегій навчання вихователів дітей дошкільного віку для роботи з використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали II Всеукр. наук. конф.* (м. Дніпро, 28–29 жовтня 2016 р.). Дніпро: Роял Принт, 2016. Ч. I. С. 123–125.

12. Швець О. В. До питання про підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-

мовленнєвої діяльності. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*: матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Дніпропетровськ, 29–30 квітня 2016 р.). Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. Ч. 1. С. 117–119.

13. Швець О. В. Науково-методичний супровід підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання поетичних творів. *Основні напрями розвитку педагогічної науки*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 20–21 жовтня 2017 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 123–125.

14. Швець О. В. Організація самостійної роботи бакалаврів до використання поетичних творів з дошкільниками. *Проблеми якості освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 26–27 жовтня 2017 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 92–93.

15. Швець О. В. Компетентністний підхід у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності. *Тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених, ад'юнктів, слухачів, курсантів і студентів «Молодіжна військова наука у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка»* (м. Київ, 26 квітня 2018 р.). Київ: ВІКНУ, 2018. С. 103–105.

Праці, які додатково відображають результати дисертації:

16. Бенера В. Є., Швець О. В. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності на засадах компетентнісного підходу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 15. С. 8–17.

17. Швець О. В. Компоненти художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2014. Вип. 10. С. 138–143.

18. Швець О. В. До питання про особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі. *Kremenets science: open air, або наука в кросівках*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2016. Вип. I. С. 105–116.

19. Швець О. В. Педагогічні умови використання поетичних творів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *«Litteris et artibus: нові горизонти»*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2017. Вип. I. С. 138–146.

20. Швець О. В. Характеристика компонентів моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 14. С. 64–69.

21. Швець О. В. Небезпека виникнення інкогруентної поведінки у дошкільників внаслідок використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі та вдома. *Kremenets science: open air, або наука в кросівках*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2017. Вип. II. С. 119–128.

22. Швець О. В. Поетично-мовленнєвий тренінг: робоча програма для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Кременець, 2017. 25 с.

23. Швець О. В. Стан сформованості поетично-мовленнєвої компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *«Litteris et artibus: нові горизонти»*: зб. наук. ст. Кременець: КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. II. С. 77–85.

24. *Поетичні сходинки зростання*: навчально-методичний посібник / авт.-упор. В. Є. Бенера, О. В. Швець. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2018. 388 с.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЕГ – експериментальна група

ІНДЗ – індивідуальне навчально-дослідне завдання

КГ – контрольна група

КОГПА – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка

ОПП – освітньо-професійна програма

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ПМД – поетично-мовленнєва діяльність

ПМК – поетично-мовленнєва компетенція

ПЕК – поетично-емоційна компетенція

ПП – практична підготовка

ПТ – поетичний твір

ТП – теоретична підготовка

ХМД – художньо-мовленнєва діяльність

ХМК – художньо-мовленнєва компетентність

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	18
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	30
1.1. Термінологічний аналіз та сутнісна характеристика понятійного апарату дослідження.....	30
1.2. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження.....	54
1.3. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності як психолого-педагогічна проблема.....	69
Висновки до першого розділу.....	84
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ, РОЗРОБКА МОДЕЛІ ТА МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	87
2.1. Організація і методика дослідження.....	87
2.2. Стан підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з поетичними творами в сучасній практиці вищої школи.....	98
2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.....	126
2.4. Моделювання підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.....	143
Висновки до другого розділу.....	165
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	168

3.1. Реалізація методики підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності...	168
3.2. Результати педагогічного експерименту.....	200
Висновки до третього розділу.....	216
ВИСНОВКИ.....	220
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	224
ДОДАТКИ (том 2).....	261

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні тенденції реформування дошкільної галузі орієнтують на підготовку конкурентоспроможних майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, формування творчої та компетентної особистості з високою гуманітарною культурою, гуманістичним світоглядом, глибинними моральними цінностями, багатою мовною картиною світу й активною громадянською позицією. Пріоритетні напрями розвитку дошкільної освіти на державному рівні визначають закони України «Про освіту» (2017) [121], «Про вищу освіту» (2014) [124], «Про дошкільну освіту» (2017) [122], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) [194], Базовий компонент дошкільної освіти (2012) [14] тощо.

Професійна підготовка вихователів закладів дошкільної освіти передбачає формування глибоких людинознавчих знань, художньо-мовленнєвих компетенцій і комунікативних умінь у сфері людських стосунків. Підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглянуто в контексті загальної професійної педагогічної підготовки, теоретичне підґрунтя якої подано у фундаментальних дослідженнях В. Бондара, Н. Волкової, О. Гудовсек, І. Зязюна, С. Литвиненко, О. Ліннік, С. Лісової, В. Лутай, М. Марусинець, О. Пехоти, І. Підласого, Ю. Пелеха, Л. Пелех, О. Петренко, Т. Потапчук, В. Руденко, О. Савченко, Я. Сверлюка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. [65; 88; 119; 172 та ін.].

Вивчено закономірності мовленнєвого розвитку особистості у вищій школі: зв'язок професійного мовлення із його культурою та технікою (Н. Бабич, А. Капська, Т. Ладиженська, В. Пасинок та ін.); взаємозалежність успішності творчої діяльності особистості від організації культурного макро- та мікросередовища (В. Біблер, Б. Гершунський, М. Злобін, М. Каган, В. Франкл та ін.); взаємозв'язок компетентнісного розвитку особистості дитини та вихователя, розвитку поетично-емоційної компетенції дитини та майбутніх фахівців дошкільної освіти (А. Богуш, В. Бенера, Н. Гавриш, К. Крутій, І. Луценко, Н. Луцан, О. Падалка, Ю. Руденко та ін.) [46; 230; 71; 104; 176; 207; 263 та ін.].

Проблему підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до мовленнєвого розвитку дітей позиціоновано в роботах О. Аматыєвої, М. Батьо, А. Богуш, О. Дронової, Н. Гавриш, Н. Карпінської, Т. Котик, І. Луценко, Ю. Руденко та ін.), тоді як питання їхньої підготовки до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей лише опосередковано висвітлено в публікаціях І. Луценко, Н. Маліновської, О. Падалки, І. Попової, Є. Сарапулової, О. Яковенко й ін. [18; 42; 46; 136; 153; 177; 264; 181; 207; 42 й ін.].

З'ясовано, що в останні роки О. Аматыєвою, А. Богуш, А. Ільковою, Н. Кирстою, Н. Маковецькою, О. Монке, І. Осадченко, І. Поповою, Ю. Руденко, О. Соцькою розкрито окремі аспекти роботи з поетичними творами в закладах дошкільної освіти [43; 42; 265 та ін.].

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

– новим теоретико-методологічним осмисленням ролі художніх поетичних творів як засобу формування особистості майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти та недостатньою увагою дослідників до розроблення науково-методичного інструментарію підготовки майбутніх фахівців до організації та керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю;

– зростаючими вимогами до професійного та культурологічного рівнів сучасних фахівців щодо роботи з використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності та недостатньою підготовленістю майбутніх вихователів до організації такої діяльності в закладах дошкільної освіти;

– необхідністю використання різновидів поетичних творів художньої літератури у різних видах діяльності дітей (художньо-мовленнєва, музично-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, театральнo-мовленнєва, літературно-мовленнєва) та недостатньою сформованістю у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ціннісних орієнтацій щодо розвитку стратегій самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення з опорою на скарбницю поетичних творів.

Актуальність проблеми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої

діяльності, її практичне значення та потреба розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми наукового дослідження **«Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами, планами. Дисертаційну роботу виконано в межах наукової кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти «Пріоритетні напрямки розвитку сучасної дошкільної та початкової освіти». Тему дослідження затверджено вченою радою Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту (протокол № 4 від 10. 12. 2013 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 3 від 25. 03. 2014 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Завдання дослідження:

1. На основі вивчення філософської, філологічної, психологічної та педагогічної літератури розкрити теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності в педагогічній теорії та практиці.

2. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

3. Виявити та схарактеризувати педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати й апробувати модель і перевірити ефективність експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Предмет дослідження: зміст та експериментальна методика підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Мета, завдання та специфіка досліджуваного предмета зумовили доцільність комплексного застосування таких **методів дослідження:**

– **теоретичних:** аналіз, синтез і узагальнення теоретико-методичних засад підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності – для визначення мети, завдань, об'єкта, предмета дослідження; уточнення ключових понять, обґрунтування структури та змісту підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – для виокремлення та характеристики педагогічних умов, теоретичного обґрунтування та розроблення структурно-функціональної моделі й методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності в професійній підготовці;

– **емпіричних:** анкетування, тестування, педагогічний експеримент, ретроспективний аналіз власного педагогічного досвіду – для виявлення ефективності реалізації розробленої методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності та порівняльного аналізу сформованості їхньої підготовленості до означеного виду діяльності;

– **математичної статистики** – критерій К. Пірсона (метод χ^2) – для експериментального дослідження підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності за розробленою методикою задля перевірки статистичної гіпотези, кореляційного аналізу, встановлення взаємозв'язків між структурними компонентами підготовки.

Експериментальна база дослідження охоплює такі заклади освіти: Житомирський державний університет імені Івана Франка, Криворізький державний педагогічний університет, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального дослідження складала 324 особи. У формувальному етапі експерименту взяли участь 170 майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. До експериментальної роботи було залучено 132 вихователі закладів дошкільної освіти та 22 викладачі вищої школи.

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

– визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності (наявність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ціннісних орієнтацій до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності; занурення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей);

– розкрито сутність й обґрунтовано структуру феномену «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності дітей»;

– визначено компоненти (особистісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-рефлексивний); критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний, оцінно-рефлексивний) із відповідними показниками та схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей: високий (креативно-продуктивний); достатній (конструктивно-відтворювальний); задовільний (унормовано-продуктивний); початковий (репродуктивно-залежний);

– розроблено, теоретично обґрунтовано й апробовано модель підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей, яка охоплює блоки (концептуальний, змістово-процесуальний, рефлексивно-оцінний, критерійно-рівневий) та етапи реалізації (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний і результативно-діагностичний);

– *уточнено* поняття «підготовка», «підготовленість», «художньо-мовленнєва діяльність», «поетичний твір»;

– *удосконалено* традиційні й інноваційні форми та методи (едьютеймент, нетворкінг, скрайбінг, інфотеймент тощо) професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей;

– *подальшого розвитку* набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання різновидів поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні діагностувальної та експериментальної методик підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності, варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг» для студентів ступеня «бакалавр»; е-портфолію з арсеналом поетичних творів від немовлячого до передшкільного віку, системи різнорівневих поетично-мовленнєвих вправ та завдань, навчально-методичного посібника «Поетичні сходи зростання» для педагогічної практики студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», критерійно-діагностичного інструментарію та моніторингу для визначення рівнів

підготовленості майбутніх вихователів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності.

Матеріали дослідження може бути використано у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів вищої освіти, науково-педагогічної підготовки магістрів, професійно-практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, зокрема під час викладання фахових дисциплін, організації педагогічної практики, науково-дослідної роботи, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників для самовдосконалення за допомогою засобів скарбниці поетичних творів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес підготовки майбутніх вихователів ЗДО в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка (довідка № 05-16/94 від 10. 05. 2018 р.), Криворізькому державному педагогічному університеті (довідка № 09/1-123/3 від 28. 03. 2018 р.), Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-16/439 від 17. 04. 2018 р.), Житомирському державному університеті імені Івана Франка (довідка № 696 від 25. 04. 2018 р.), Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (довідка № 214 від 02. 05. 2018 р.), Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка (довідка № 1549/01-60/14 від 10. 05. 2018 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати проведеного наукового пошуку представлено на науково-практичних конференціях, семінарах, семінарах-турпоходах, педагогічних читаннях різних рівнів:

– *міжнародних*: «Основні напрями розвитку педагогічної науки» (Чернігів, 2017 р.), «Интеграция теории и практики мирового научного знания в XXI веке» (Казань, 2017 г.), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Переяслав-Хмельницький, 2015 р., 2017 р.), «Проблеми якості дошкільної освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі» (Одеса, 2017 р.), Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference «The goals of the World Science 2018» (Dubai, UAE, 2018 р.), «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти» (Рівне, 2018 р.);

– *усеукраїнських*: «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпропетровськ, 2016 р.), «Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації» (Дніпро, 2016 р.), «Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад» (Київ, 2016 р.);

– *регіональних*: «Інновації у вищій школі: проблеми та перспективи в освіті і науці» (Київ, Кременець, 2017 р.), «Не (безпека): суспільно-політичні, інформаційні, технічні та культурно-естетичні виміри» (Кременець, 2017 р.).

Основні результати дисертаційної роботи обговорено на засіданнях кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти, конференціях Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка (Кременець, 2014–2018 рр.); молодих науковців «Litteris et artibus: нові горизонти» (Кременець, 2016–2018 рр.), міжкафедральному семінарі в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка (від 23. 05. 2018 р.).

Особистий внесок автора у роботах, опублікованих у співавторстві: у статті «Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи з використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі» (у співавторстві з В. Є. Бенерою) (2014 р.) здобувачем розкрито сутність професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в закладах вищої освіти (0,3 авт. арк.); у статті «Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності на засадах компетентнісного підходу» (у співавторстві з В. Є. Бенерою) (2018 р.) дисертантом визначено теоретико-методичні засади та розроблено зразки роботи з поетичними творами в закладі дошкільної освіти (0,25 авт. арк.); у статті «Гене́за становлення методики художньо-мовленнєвої діяльності в науково-педагогічному дискурсі» (у співавторстві з В. Є. Бенерою) (2018 р.) автором розроблено основні положення становлення і розвитку методики художньо-мовленнєвої діяльності (0,25 авт. арк.); у навчально-методичному посібнику «Поетичні сходинки зростання» (у співавторстві з В. Є. Бенерою) (2018 р.) здобувачем систематизовано різновиди поетичних творів за віковими групами, укладено тлумачний словник, розроблено

вправи та завдання для роботи з поетичними творами в закладі дошкільної освіти (8, 2 авт. арк.). Розробки та ідеї, що належать співавтору, у дисертації не використано.

Публікації. Основні результати дисертаційної праці відображено в 24 публікаціях автора (20 – одноосібних, 4 – у співавторстві), серед яких: сім відображають основні положення дисертації (три – внесені до міжнародних наукометричних баз Index Copernicus, одна – в електронному фаховому виданні), вісім праць апробаційного характеру, дев'ять – додатково відображають результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій, вступу, трьох розділів і висновків до них, висновків, списку використаних джерел (395 найменувань, із них 9 джерел іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації становить 385 сторінок, із них основного тексту – 216 сторінок. Робота містить 22 додатки на 169 сторінках, 15 таблиць, 7 схем, 8 діаграм, 7 рисунків, із яких 5 займають повну сторінку та одну формулу.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Термінологічний аналіз та сутнісна характеристика понятійного апарату дослідження

Визначення сутнісної характеристики понятійного апарату наукового дослідження потребує системного аналізу джерельної бази. Наукове осмислення завдань дисертаційного дослідження потребувало врахування попереднього досвіду щодо їх вирішення. Використання міждисциплінарного підходу дозволило спиратися на праці, в яких досліджуване питання критично осмислюється в багатоаспектному вимірі: з позицій філософії, філології, історії, культурології, педагогіки, психології, дошкільної лінгводидактики тощо. Це дало можливість висвітлити різні точки зору, співставлення й аналіз яких сприяли виробленню власної позиції щодо вирішення поставлених у науковому дослідженні завдань. Обґрунтовано сутність і структуру феномену «підготовка» майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності дітей на основі дуального представлення змісту таких понять, як: «підготовка» і «підготовленість»; «художньо-мовленнєва діяльність», «поетичний твір».

Досліджено змістове наповнення понять «підготовка» та «підготовленість», виходячи з текстологічного та словникового аналізу філософської, культурологічної, психолого-педагогічної літератури, їхнього трактування вітчизняними та зарубіжними науковцями. Сутність дефініції «підготовка» убачаємо в порівняно стійкому напрямі розвитку певного явища, процесу чи ідеї. Термін «підготувати» (підготовляти, підготовлювати, підготовити) тлумачиться, як: 1) забезпечувати

здійснення, проведення, існування чогось, завчасно роблячи, готуючи для цього все необхідне; 2) давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід і т. ін. у процесі навчання, практичної діяльності; 3) передбачаючи, відчуваючи що-небудь, повідомити когось, навчити чогось і т. ін. заздалегідь, завчасно [313, с. 424]. З погляду авторів «Тлумачного словника української мови», «підготовка» це: 1) дія за значенням підготувати; 2) запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [313, с. 423-424]. У довідковій літературі «підготовленість» визначається як «комплекс набутих знань, навичок, умінь, якостей, які дозволяють успішно виконувати певну діяльність [97, с. 299]. У словнику В. Даля [96] термін «підготовка» трактується як стан попереднього виконання чого-небудь, а «підготувати», за С. Ожеговим [203], означає навчити, дати необхідні знання для будь-чого. Ці визначення дають можливість чітко визначити роль і завдання ЗВО щодо професійної підготовки студента до майбутньої педагогічної діяльності. Узагальнивши за допомогою компаративного методу вектор наукових пошуків [18; 30; 55; 73; 110; 118; 120; 130; 140; 143; 183; 196; 221; 225; 226; 229; 235; 275; 281; 328; 364; 377], можна дійти висновку, що «підготовка» є цілеспрямованим процесом формування комплексу знань, навичок, умінь, якостей особистості, які дозволяють успішно виконувати певну діяльність. Отже, відповідно до наукового поля дослідження, підготовку майбутніх вихователів ЗДО розглядаємо як цілеспрямований процес, а підготовленість – як результат підготовки до певного виду діяльності.

У «Педагогічному словнику» термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [213, с. 262]. Професійно-педагогічна підготовка в словникових джерелах [85; 150; 250] визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності. Проблему підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі організації та керівництва ХМД дітей ми розглядаємо в контексті загальної професійної педагогічної підготовки, теоретичне

підгрунтя якої визначено у фундаментальних дослідженнях С. Боднар [52], І. Зязюна [119], С. Лісової [172], С. Мединського [186], М. Марусинець [184], Н. Ничкало [250], Ю. Пелеха [215], О. Петренко [220], Т. Потапчук [237], В. Руденка [266], О. Савченко [271], С. Сисоевої [303], В. Сластьоніна [283], Т. Танько [308] та ін.

Професійну підготовку Т. Танько характеризує як «систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, у свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати» [308, с. 16]. За визначенням О. Абдуліної, професійна підготовка майбутнього педагога – це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [2, с. 40]. Дослідження авторських трактувань означеного поняття дозволяє виділити основні позиції, що визначають сутність професійної підготовки як системи змістових і організаційних заходів, спрямованих на формування системи педагогічних знань, умінь і навичок та особистісний розвиток майбутнього фахівця, метою та кінцевим результатом якої є формування підготовленості студентів до виконання майбутньої професійної діяльності.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє визначити теоретичні положення вчених щодо підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності (Г. Беленька, В. Бенера, А. Бенера, С. Колосова, А. Лисенко, І. Луценко, В. Нестеренко Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Л. Семушина та ін.) [35; 26; 46; 143; 169; 176; 196; 233 та ін.]. Науковцями (О. Абдуліна, І. Богданова, Е. Карпова, А. Логвіненко, І. Луценко, М. Скотников, А. Шикун та ін.) [2; 39; 139; 176; 177; 351 та ін.] визначено базові підходи до поняття «підготовленість» у професійно-педагогічній діяльності. Досліджено, що професійна підготовка майбутнього вихователя ЗДО передбачає формування глибоких людинознавчих знань, художньо-мовленнєвих компетенцій та комунікативних умінь у сфері людських стосунків. Вагоме місце в цьому процесі належить підготовці майбутніх вихователів до використання ПТ, які є значущими в

житті дитини не лише тому, що це один із ефективних засобів засвоєння рідної мови, смислової систематизації слів, а передусім для задоволення суттєвої потреби інтелектуального та духовного особистісного зростання. Засади лінгводидактики та розвитку художнього мовлення дитини дошкільного віку представлено в дослідженнях учених (А. Богуш [43], Н. Ветлугіна [112], Н. Гавриш [47], Т. Котик [46], Н. Карпінська [137], І. Луценко [176], Н. Маліновська [181], О. Падалка [208], Л. Панкратова [39], О. Ушакова [314] та ін.). І. Луценко розглядає підготовку майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку як методологічно обґрунтований цілеспрямований процес, що відбувається в межах загальної професійно-педагогічної підготовки фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта» і відбиває її сутнісні характеристики [176, с. 29]. Професійне становлення майбутнього вихователя в процесі професійної підготовки у вищій школі, зокрема, для успішного використання ПТ під час організації та керівництва ХМД, передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне культурологічне самовдосконалення, активну життєву позицію, ініціативність, комунікативність, пізнавальну самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність тощо.

Здійснений термінологічний аналіз та виявлення сутнісних характеристик понять «підготовка» та «підготовленість» [18; 30; 55; 73; 110; 118; 120; 130; 140; 143; 183; 196; 221; 225; 226; 229; 235; 275; 281; 328; 351; 364; 377] свідчать про те, що питання підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД не був предметом наукового дослідження. На основі осмислених літературних джерел визначено поняття «підготовка» і «підготовленість» майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД представлено як процес, спрямований на поступові, закономірні, динамічні зміни в її теоретичному визначенні, практичній реалізації, структурних і змістових трансформаціях, зумовлений реалізацією розробленої експериментальної методики з якісними перетвореннями на кожному з визначених етапів.

Визначено підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі організації та керівництва ХМД як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальність щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов навчання; реальна спроможність до успішного виконання діяльності за освітнім стандартом; практична готовність до розв'язання завдань з використання ПТ під час ХМД дітей в умовах ЗДО.

Професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ у процесі ХМД розглянуто як спрямованість освітнього процесу на: забезпечення теоретичними знаннями з методики використання ПТ у ЗДО зі становленням особистісних якостей фахівців, на практичне формування відповідних умінь і навичок роботи з різновидами ПТ у процесі ХМД дітей для ефективного застосування у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

З огляду на предмет дослідження, здійснено термінологічний аналіз і надано сутнісну характеристику дефініцій, дотичних до поняття «поетичний твір»: «вірш», «поезія», «поетична мова», «поетичне мовлення», «поетичне слово», «поетичний слух», «засоби виразності мовця», «поетичні засоби виразності» та встановлено співвідношення між ними. Результати логіко-системного та контент-аналізу методів досліджуваного феномену, узагальнення наукових положень психолого-педагогічної та методичної літератури й ресурсів INTERNET, конкретизація базових понять дослідження дали нам змогу здійснити термінологічний аналіз понять та визначити їхні сутнісні характеристики. Проведене дослідження дало змогу виявити різноманітність підходів у змістовому розгляді категорійного апарату. На засадах наукових підходів учених Г. Беленької [35], К. Климової [158], К. Крутій [164], І. Луценко [176], Ю. Руденко [263], М. Пентилюк [217], Т. Піроженко [228], М. Тадеєвої [307] та ін.) виокремлюємо характеристики термінологічного аналізу категорій дослідження. Контекстуальний аналіз дозволив виокремити термін «поетичний твір», який чи не вперше був вжитий у дисертації О. Баумгартена «Философские размышления о некоторых вопросах, касающихся поэтического произведения» (1735 р.), присвяченій введенню в науковий обіг поняття «естетика» і його обґрунтуванню [16]. Досліджено, при розгляді лінгвопоетичної проблематики в

україністиці пропагується думка, що мовна поетичність, передусім, є категорією наджанровою, ширше – надстильовою: конкретно-чуттєве бачення світу, орієнтація на емоційно-естетичне сприйняття – ці маркери поетичності виявляються не лише в художніх текстах, а й у розмовних, публіцистичних тощо [93, с. 63]. Поетичне – це ідеал, досконалість, «вищий ступінь творчості взагалі й насамперед творчості словесної» [61, с. 207, с. 161]. Водночас доцільно називати поетичною мову поезії, віршову мову.

Логіко-системний аналіз наукових джерел дозволяє зауважити, що визначення поняття «поетичний» у словниках окреслюється спорідненими характеристиками, зокрема, як: піднесений, ідеальний; прикрашений фантазією, що є витвором уяви [4; 97]; витончений, піднесений [295; 313]; той, що виражає або має творче обдарування [273]; який свідчить про здібності, хист до поезії, має підвищену емоційність; чутливий, тонший, вразливий [292; 293]. У словниках [150; 85; 291] значення слова «поетичний» у доповнення до вищезазначених його характеристик застосовується до поезії, як пройнятий, просякнутий поезією. У виданнях [314; 345] «поетичний твір» трактується як невеликий твір, написаний римованою мовою, віршами, що найбільш прийнятно до предметного поля нашого дослідження.

У «Тлумачному словнику української мови» категорійний аналіз поняття «вірш» тлумачиться як: 1) невеличкий поетичний твір, написаний ритмізованою мовою, найчастіше з римуванням рядків; 2) одиниця ритмізованої поетичної мови, що складається з певної кількості стоп, з чергуванням наголошених і ненаголошених складів; рядок у поетичному творі [313, с. 107]; відповідно, поняття «віршувати» характеризується як дія складати, писати вірші [там же]. Здійснений словниковий аналіз дозволяє визначити вірш як форму виявлення поетичного твору, його різновид. Досліджено за допомогою текстологічного та словникового методів тотожність окремих поглядів у визначенні понять «поезія» та «вірш». Так, у словниках української мови термін «поезія» тлумачиться як: твори, написані віршами, ритмізованою мовою; *протилежне* проза; окремий твір, написаний ритмізованою мовою; пісня, вірш [313, с. 51; 293, с. 382]. Проза – це мовлення, неорганізоване ритмічно, невритмоване; літературний твір, написаний

невіршованою мовою [295]. Для предметного поля дослідження логічним, на нашу думку, є визначення у протилежності жанрів поезія – проза (поетичний твір – прозовий твір). Прозовий твір визначається як твір або сукупність творів, написаних невіршованими мовленнями, невіршованою мовою [295].

Логіко-системний аналіз дефініції «поезія» дозволяє визначити, що вона має інші характеристики, важливі для предметного поля наукового дослідження. Так, «поезія» (від грецьк. – творчість) визначається як художньо-образна словесна творчість; поетична творчість [313, с. 282; 291, с. 452]; літературний жанр [85, с. 382]; мистецтво слова, що використовує певні художні засоби, здебільшого віршовані [313, с. 745]; відповідно, поет, пііт – письменник, що працює у жанрі поезії, автор віршованих творів [392, с. 745; 294, с. 382]. Отже, термін «поезія» доповнюється смисловим забарвленням «художньо-образна словесна творчість» та «мистецтво слова» і виокремлюється як літературний жанр.

Так, О. Галич [74] виокремлює поняття «фольклорна поезія». «Поезією в широкому розумінні називають усю словесно-художню творчість. Поезія – насамперед віршована форма літератури. Фольклором називають особливий тип усної поетичної творчості, авторство якої визначається не індивідуально, а вбирає в себе поняття колективно-творчого підходу до розробки витворів мистецтва, автором яких вважається весь народ. Колективну форму творчості ще називають: народна словесність, усна поетична творчість, народна поезія» [74, с. 44].

Виявлено, що головний принцип поетичної усної народної творчості полягає в організації переважної більшості фольклорних жанрів за милозвучністю, ритмічністю та алегоричною повчальністю, характерними для літературних ПТ для дітей. Малим поетичним жанрам фольклору притаманні невеличкий обсяг тексту, доступність змісту, захоплюючий ігровий сюжет, при цьому використовуються художньо-зображувальні засоби мови. Фольклорні твори відзначаються виразністю, ритмічністю, легкістю для запам'ятовування. Таким чином, за своїми художньо-специфічними рисами поетичний фольклор слугує ефективним засобом естетичного та мовного розвитку дітей.

У словниках поняття «поетика» тлумачиться як теорія поезії (композиція, образність мови, ритміка, римування тощо) [213, с. 383], як розділ науки про літературу, в якому вивчається структура і творчі прийоми ПТ, їхня форма й принципи аналізу [294, с. 453]. Літературознавець Г. Клочек поетику розглядає як: художність, художню форму, цілісність, майстерність мовлення, а також виокремлює її підвиди: поетику метафори; поетику літературного (художнього) твору; поетику письменника (індивідуальна поетика); поетику національної літератури; поетику регіону (народності, етнічної групи) [74, с. 17].

Досліджено, що В. Бенера [31], А. Богуш [42], А. Жигалова [113], Н. Карпинська [136], Н. Маліновська [182], Н. Мавдрик [1], Г. Онкович [1], І. Попова [42], О. Падалка [207], О. Черевченко [348], Н. Шкляєва [113] та ін. наголошують на необхідності використання ПТ у роботі з дошкільниками, молодшими школярами, однак у науковому обігу відсутнє чітке визначення поняття «поетичний твір» для роботи з дітьми дошкільного віку у ЗДО.

Проаналізовано методом контент-аналізу поняття «поетичний твір» в 112-ти джерелах (автореферати, дисертації, монографії, праці у вітчизняних і зарубіжних фахових виданнях, словники тощо), у яких було виділено 54 найпростіших змістових елементи. Подальший розгляд вихідних джерел дав можливість виокремити чотири групи стійких ознак обраної категорії. Виявлено цілісну системоутворювальну одиницю аналізу, за яку приймалися певні частини тексту, що містили судження авторів про поняття «поетичний твір» як предмет дослідження. Аналізу підлягало судження з вираженими предикативними групами, які несуть конкретне змістове навантаження. При цьому в деяких випадках у самій змістовій одиниці виділялись окремі слова (наприклад: невеликий твір, мовна одиниця, образ, мова тощо), які мали певне значення й були вагомими на даному етапі дослідження. Відзначені одиниці аналізу класифікувались і підраховувалася частота їх виявлення.

Слова у ПТ виступають у тісному взаємозв'язку, завдяки цьому набувають особливої емоційності та виразності. Художні ПТ як частина (складова) поезії вважаються найскладнішим видом словесного мистецтва. Мова поезії, як і ПТ, вирізняється своїми художньо-естетичними якостями, а саме: барвистістю,

мелодійністю, виразністю у переносному значенні – як чарівність, привабливість. Логічний розгляд вихідних джерел дав можливість виокремити 4 групи стійких ознак обраної категорії (табл. 1.1). Досліджено, що погляди науковців (О. Алякринский, В. Виноградов, Г. Винокур, Є. Васильєв, В. Григор'єв, О. Галич, Є. Короткова, В. Назарець, М. Рудяков та ін) [61; 74 та ін.]. З поглядів (В. Белінський, Л. Благонадежина, С. Бухвостова, Н. Гавриш, Я. Жабицька, Р. Жуковська, С. Жупанин, Н. Кирста, Г. Крегжде, В. Лейбсон, Н. Панкратова, А. Полозова, І. Попова, Л. Рєпіна, О. Ушакова, К. Ушинський, Є. Фльорина, П. Якобсон та ін. [46; 47; 157; 42; 323; 324; 325; 330; 385 та ін.]) розбіглись щодо означеної проблеми й розподілились так: (*Задля чого?*) – 13,50% та (*Яка?*) – 19,80 % – з погляду на те, для чого створений поетичний твір та якою мовою поняття «поетичний твір» розглядається як «твір» (*Який?*), наділений значною кількістю характерних ознак (невеликий, емоційний, просякнутий поезією) – 32,41 %.

Поетичний твір (*Що?*): невеликий твір, мовна одиниця, образ, мова, поезія, слово (31,51 %): А. Богуш, Н. Балацька, Л. Березовська, П. Блонський, І. Дементьєва, М. Коніна, Н. Карпинська, Т. Котик, Н. Луцан, Н. Маліновська, Ю. Руденко, Л. Славіна, Н. Старовойтенко, К. Теплов, О. Трифонова, К. Ушинський, Л. Фесенко, Є. Фльорина, К. Хоменко та ін. [43; 44; 46; 47; 136; 137; 153; 183; 264; 265; 323 та ін.]. Виявлено, що фахівці в лінгводидактичній галузі (33,30 %) вважають, що пошук самого тлумачення «поетичний твір» є недоречним, оскільки варто підходити до його трактування, виходячи зі значення таких двох слів, як «поетичний» та «твір», тому «поетичний» вони розглядають як літературно-художній, проїнятий, просякнутий поезією, невеликий твір, який має підвищену емоційність, є тонким, вразливим; створений зі слів за посередництвом слів.

Досліджено за отриманими результатами контент-аналізу та врахування специфіки використання ПТ на етапі дошкільного дитинства, що «поетичний твір у закладі дошкільної освіти» – це художній твір дитячої літератури, написаний ритмізованою мовою для дітей дошкільного віку, літературний аналіз якого характеризується сукупністю поетичних засобів виразності та їх вдалого поєднання. До ПТ відносимо й різновиди малих фольклорних ПТ.

Таблиця 1.1

Класифікатор дослідження поняття «поетичний твір»

Визначення поетичного твору	Категорійні ознаки поетичного твору	Кількість авторів	Відсотковий показник (%)	Примітки
	Що?			
Поетичний твір – це ...	Невеликий твір	7	6,30 %	
	Мовна одиниця	4	3,60 %	
	Образ	1	0,90 %	
	Мова	6	5,40 %	
	Поезія	12	10,81 %	
	Слово	2	1,80 %	
	Сукупність виражальних засобів	3	2,70 %	
	Який?			
Поетичний – це твір...	Літературно-художній	2	1,80 %	
	Пройнятий, просякнутий поезією	5	4,50 %	Зустрічаються вказані ознаки і у словниках
	Має підвищену емоційність, тонкий, вразливий	8	7,20 %	
	Невеликий твір	4	3,60 %	
	Прикметний до поет	7	6,30 %	Зустрічається вказана ознака і у словниках
	Стосується до поезії	12	10,81 %	
	Створений із слів і посередництвом слів	1	0,90 %	
	Задля чого?			
Поетичний – твір створений для...	Вираження сутності автора, його думок	2	1,80 %	
	Перенесення в інші часові рамки, іншу епоху	3	2,70 %	
	Вираження переживань автора	6	5,40 %	
	Співвіднесення реального світу з духовним	4	3,60 %	
	Яка?			
Поетичний твір – мова...	Віршована	5	4,50 %	Зустрічається вказана ознака і у словниках
	Ритмізована	7	6,30 %	Зустрічається вказана ознака і у словниках
	Наділена особливою поетичною експресією	10	9,00 %	

Здійснено аналіз літературознавчих та словникових джерел, за якими поняття «вірш» для дітей дошкільного віку розглядаємо як невеликий ПТ дитячої

літератури, написаний ритмізованою мовою, найчастіше з римуванням рядків, що складається з певної кількості стоп, з чергуванням наголошених і ненаголошених складів у ньому.

Аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури увиразнив спрямованість низки наукових підходів щодо проблеми ХМД. Сутність поняття «художньо-мовленнєва діяльність», за А. Богуш, – це полікомпонентне утворення із такими складниками: сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказ, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо); театралізована діяльність (інсценізування, театральні вистави); творчо-імпрізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість).

Так, М. Батьо, О. Ліннік ХМД дитини визначають як макродіяльність, у якій мовлення – один із засобів виразності різних видів мистецтва й засіб художнього освоєння та осмислення довкілля. Теоретичний аналіз проблеми (А. Богуш, В. Бенера, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Маліновська та ін.) дав змогу з'ясувати, що ХМД дитини – це специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; продуктивно-естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова.

Результати психолого-педагогічного аналізу дали змогу визначити, що ХМД є складником як художньої, так і мовленнєвої діяльності. ХМД дитини визначено як вид дитячої діяльності, яка інтегрує художню та мовленнєву діяльність (образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, театральну-мовленнєву, літературно-мовленнєву) і спрямована на сприймання та розуміння, творче відтворення і виконання змісту різновидів художніх прозових та ПТ на заняттях і у вільний від занять час.

Неабияке значення в характері та якості сприймання ПТ має вербалізоване сприймання та розвинений «поетичний слух», «слухання» і відтворення інтонацій,

здатність до емоційного переживання поетичних образів, уміння їх оцінювати (Б. Теплов); «здатність відчувати виразні засоби художнього мовлення; здатність до розрізнення жанрів, їх розуміння, уміння усвідомлювати компоненти художньої форми зі змістом ПТ» (О. Ушакова); «сприйнятливості до звучання художнього слова, чутливості до ритму, рими, інтонаційних відтінків, особливостей організації слів у вірші» (Д. Ніколенко) [74].

Поетичний слух розглядаємо як здатність до всебічного раціонального й емоційного відчуття, розуміння, сприймання і відтворення змісту, художньої форми, виразних мовних та інтонаційних засобів виразності художнього ПТ. Важливим у сприйманні та відтворенні мовлення, за Л. Виготським, є семантичний рівень сприймання, усвідомлення, узагальнення, аналізу та синтезу мовних явищ. Вищі, «притаманні лише людині форми психологічного спілкування, стають можливими лише тоді, коли людина за допомогою мислення відображає довкілля» [58]. Сприймання та художній аналіз ПТ як важливі компоненти естетичного виховання й літературно-мовленнєвого розвитку мають займати чільне місце в роботі з дошкільниками. Призначення такої роботи для майбутнього вихователя ЗДО – виховувати художньо-естетичне сприймання образної сутності, мелодійності, ритму, краси поетичного слова, відчуття виразності мовних засобів, які надають яскравого унаочнення поетичним образам. Здійснена систематизація різновидів художніх ПТ для використання у процесі ХМД дітей (залежно від змісту, від жанру та від тематики) представлена на рисунку 1.1.

Проведений аналіз культурологічних, лінгвістичних та психолого-педагогічних джерел дозволив виявити основні засоби виразності мовлення мовця (майбутнього вихователя ЗДО) та поетичні засоби виразності. Досліджено, що виразність виступає ядром вираження емоційного підтексту мовлення, який, у свою чергу, базується на розумінні оточуючими основного смислу висловлювання. За даними досліджень психологів (Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Якобсон [58; 262; 385] та ін.), виразність є проявом експресії людини, рухів тіла, засобом вираження емоційного стану.

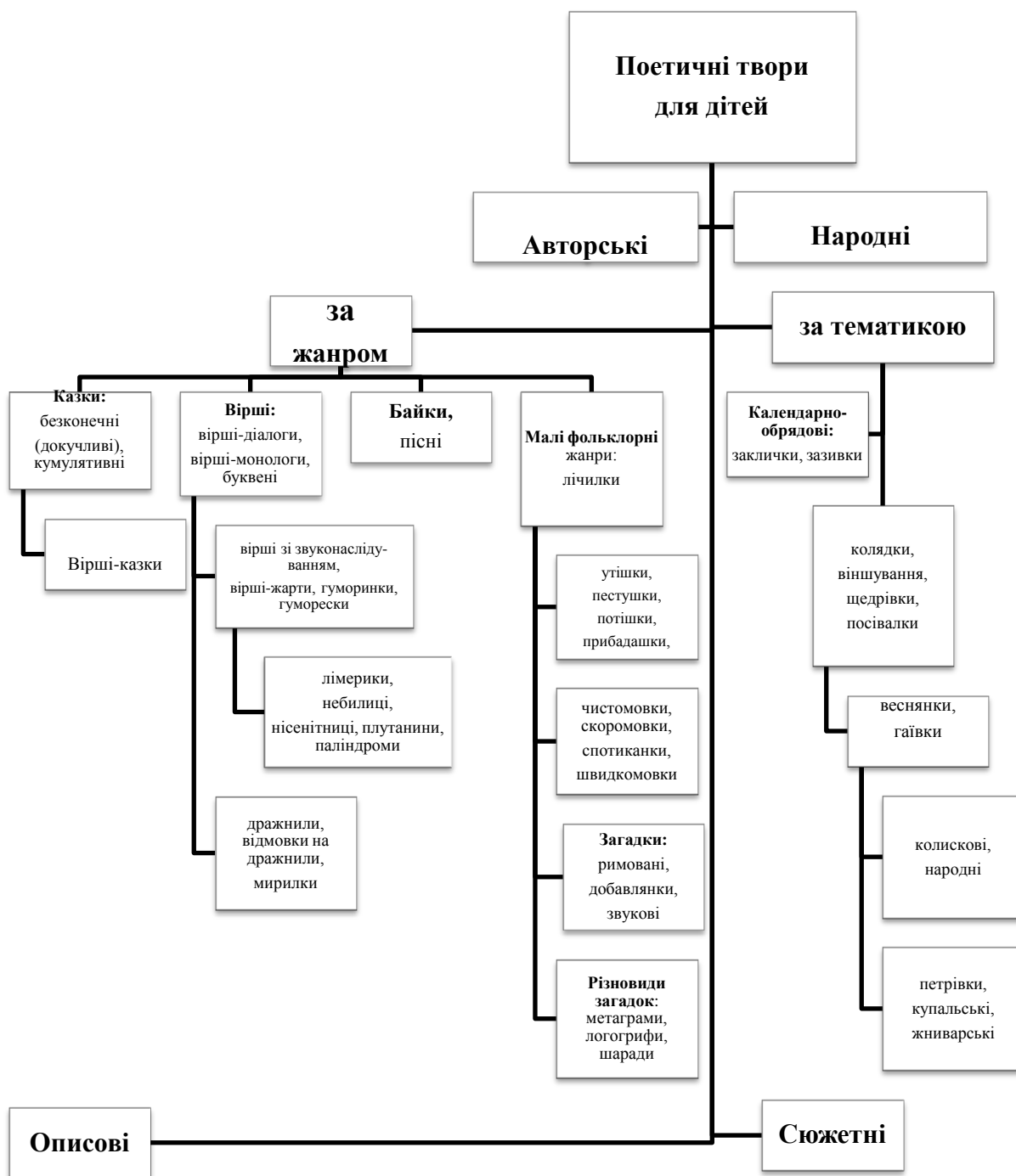


Рис. 1. 1. Різновиди поетичних творів для дітей дошкільного віку

Усне монологічне мовлення, на думку психологів (Л. Виготський, С. Рубінштейн) [57; 262], є найбільш насиченим засобами виразності, що «забезпечують повноту, завершеність конструкцій» (С. Рубінштейн) [262]. З'ясовано, що психологічною наукою виразність розглядається як засіб передачі емоцій у мовленні та поза ним, засобами виразності, експресивності, зображувальності; взаємозв'язок виразного мовлення та виразних рухів, експресії

тіла та експресії мовлення, емоційності у доборі засобів виразності та емоційності в процес індивідуально-типологічних проявів експресивності поведінки особистості.

Визначено, що у психолого-педагогічній, науково-методичній літературі та практиці професійної підготовки фахівців виокремлюють терміни: «засоби художнього мовлення», «засоби поетичного мовлення». Виразні засоби художнього мовлення та виразні засоби усного мовлення розглядають Н. Бабич [11], А. Капська [135], Т. Маркотенко [185], А. Овчіннікова [201], І. Онищук [204], М. Пентилюк [217], І. Ріпко [258], Ю. Руденко [263; 264; 265], Н. Середа [258], О. Трифонова [316; 317] та ін. До засобів художнього мовлення відносять тропи та їх різновиди, емоційно-оцінну лексику, синтаксичні конструкції. До другої групи «виразних засобів поетичного мовлення» належать: голос в усіх його модифікаціях, темп, тембр, тональність звучання тощо. Виходячи із проаналізованих джерел, засоби виразності мовлення майбутнього вихователя ЗДО визначаємо як сукупність взаємопов'язаних між собою компонентів виразності, які підсилюють мовний вплив проголошеного ПТ до співрозмовника, сприяють увиразненню їх мовлення.

Виявлено, що вчені використовують терміни: «поетичні твори», «поетичне мовлення», «поетичне слово», останній із яких містить таке тлумачення: це слово з живою і яскравою внутрішньою формою, основою словесного образу. Проаналізовано праці, у яких його визначають як: «образ, втілений у словесній тканині літературно-естетичного об'єкта, створений із слів і посередництвом слів» (В. Виноградов) [60]; «мовну одиницю, що володіє властивостями поетичної мови, поза співвідношенням цієї одиниці з конкретним образним змістом» (М. Рудяков) [364, с. 282]. Розглядаючи ПТ, часто наголошують на поетичному слові як окремій семантичній одиниці. Поетичне слово – це слово з живою і яскравою внутрішньою формою, основою словесного образу. Образ, що сприймається людиною через слово, є образом словесним. Сприймання ПТ залежить від того, наскільки він є цікавим для дітей, чим емоційніший зміст сприйнятого, тим міцніше збереження образів у дитячій пам'яті.

Виявлено, що дослідники-лінгвісти й педагоги по-різному тлумачать поняття «поетична мова»: Г. Винокур вказував, що це мова, наділена особливою поетичною

експресією; за В. Григор'євим: це мова з настановою на естетично значиму творчість [364, с. 282]; характеристика даного поняття у словнику: мова віршованої поезії, або віршована мова [339]. Отже, під поетичною мовою розуміємо мову віршованої поезії, наділену мовно-виражальними засобами із емоційним, художньо-естетичним впливом на читача та слухача. Виявлено позиції вчених стосовно «поетичності мовлення». Термін «поетичне мовлення» в науковий обіг було введено О. Потебнею. У науковому доробку «Про внутрішню форму слова» учений зазначає, що «слово, яке містить у собі внутрішню форму, – це вже образне, поетичне слово. Воно – слово, вже само по собі є поетичним твором» [238]. Внутрішню форму слова О. Потебня тлумачить у праці «Слово і міф» як «притаманний мові прийом, порядок вираження й позначення за допомогою слова нового змісту, ... мовну формулу... Це складний мовний механізм, який кожного разу починає рух, якщо потрібно унаочнити, зрозуміти і закріпити в індивідуальному позначенні нове явище, тобто передати новий зміст» [239, с. 167-168].

У літературознавстві дається таке визначення поетичного мовлення: «мовлення художньої літератури, позначене підвищеною емоційністю та образністю, насичене тропами, стилістичними фігурами, перейняте шляхетною фонікою» (Р. Гром'як, Ю. Ковалів) [339]. Поетичність мовлення зумовлюється його поетикою (М. Гуменний) [90]; поетичне мовлення володіє художньо-значущою модальністю (А. Овчиннікова) [201]. У термінологічних джерелах [348; 90; 42; 157; 181; 85; 97; 92; 93; 90] поетика мовлення тлумачиться як «система принципів певного літературного напрямку; вчення про композицію, образність, ритміку і строфу» [345]. Отже, більшість учених зголошуються до визначення поетики мовлення як системи художніх засобів, зважаючи на їх естетичну цінність, засіб вираження індивідуальності, можливість мовленнєвого самовираження засобами поетики.

Логіко-системний аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури та практики професійної підготовки фахівців дозволяє зауважити, що Н. Бабич [11], А. Богуш [260], А. Капська [135], Т. Маркотенко [285], А. Овчиннікова [201], І. Онищук [204], М. Пентилюк [217], І. Ріпко [258],

Ю. Руденко [263; 264], Н. Серета [258], І. Татаріна [310], О. Трифонова [317] та ін. віддають перевагу емоційності в трактуванні виразного мовлення та відносять до основних характеристик виразного мовлення особистості експресивність, емоційність, виразність, образність, зображувальність, поетичність, емотивність, які, відповідно, є ознаками різновидів мовлення.

Встановлено, що Л. Березовська [44], Н. Маліновська [181], І. Попова [42] та ін. з лінгводидактичної наукової школи академіка А. Богуш розглядають дане поняття як «образне, емоційне мовлення творів художньої літератури, насичене мовними, мовнопоетичними, мовностилістичними одиницями й конструкціями, за допомогою яких створюються образи людей, процесів, передається зміст поетичного твору» [42, с. 18]. Оскільки градація означених категорій є умовною та змінною у внутрішніх мовленнєвих понятійних відносинах, то вживання означених конструкцій у художньому творі (усному мовленні) виступає передумовою сприймання, усвідомлення та розвитку індивідуальної поетики мовлення, а оперування засобами поетичності в мовленні надає поетичному мовленню виразності.

З'ясовано, що мовні категорії перебувають у тісному взаємозв'язку, є формоутворювальними у виразному мовленні особистості мовця. Стислий аналіз відношень між поняттями «поетичність» «виразність», «образність», «експресивність», «емоційність», який доводить полікомпонентність поняття «виразність мовлення особистості мовця», та відображено на схемі 1.1. До характеристик виразного мовлення слід віднести милозвучність (евфонію), в основі якої лежить певне врівноваження голосних і приголосних, певне їх впорядкування, заборона вживання в мовленні складних випадків збігу голосних і приголосних та запобігання повторенню. Евфонія (милозвучність) мовлення, на думку вчених (М. Пентилюк [217], Г. Сагач [273], І. Терещенко [311]), – це «приємне, акустичне оформлення мовлення» (М. Пентилюк) [217]; «властивість усного публічного мовлення, що полягає у плавності, мелодійності, інтонаційній виразності мовлення» (Г. Сагач) [273, с. 62-63].

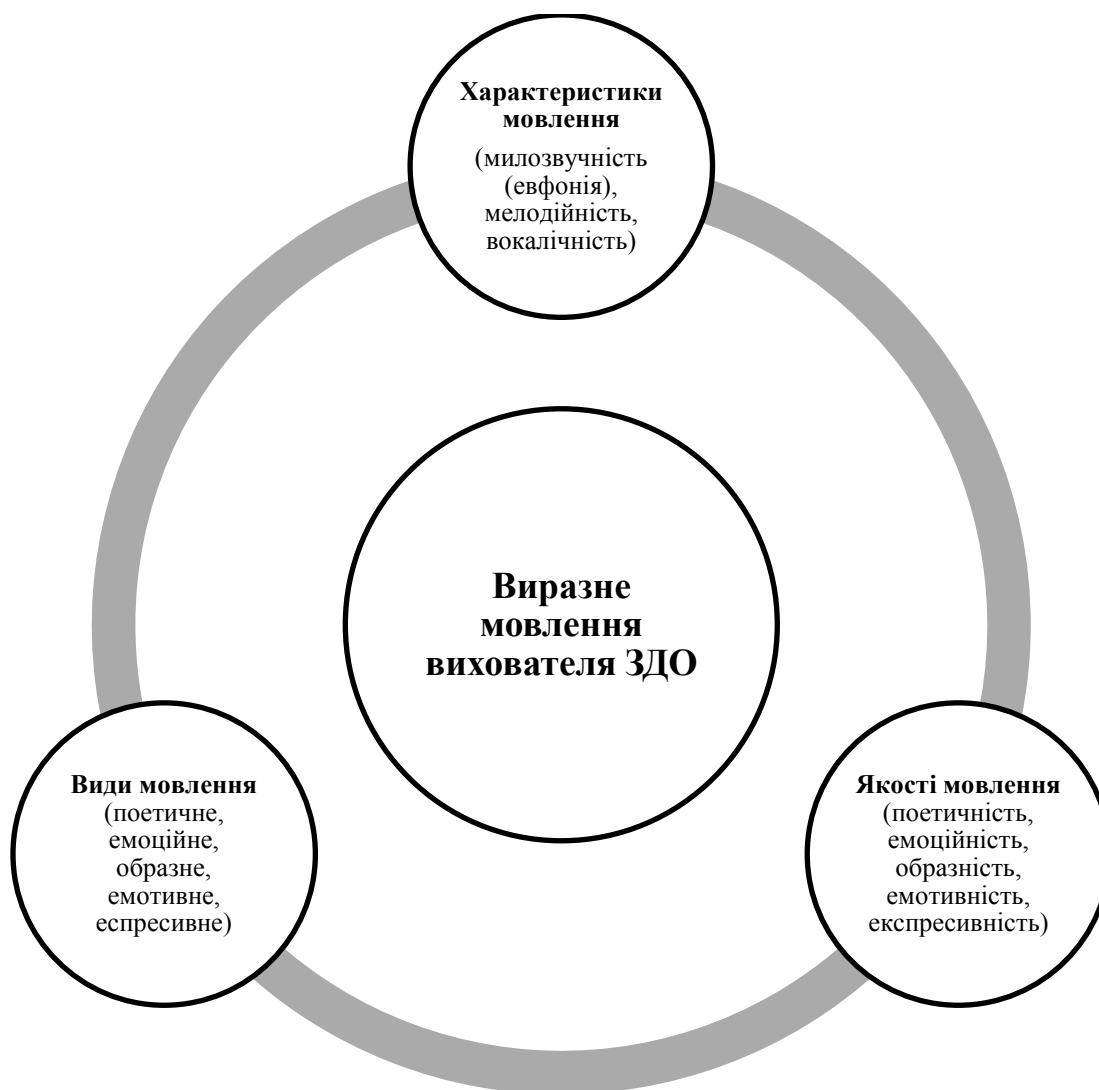


Схема 1.1. Якості виразного мовлення вихователя ЗДО

Досліджено різні підходи вчених щодо поняття «образність»: із лінгвістичної точки зору образність, за О. Семеног, орієнтована на продукування в мовленні слів і словосполучень у переносному значенні та виникнення на цій основі додаткових асоціативних внутрішньомовленнєвих зв'язків [277, с. 203], з лінгводидактичної – Н. Гавриш, Н. Кирста, І. Попова, Ю. Руденко [46; 157; 42; 263] визначають дану категорію як «здатність мовних одиниць викликати наочно-чуттєві уявлення про щось, процес оволодіння засобами образності, які виконують у мовленні певне навантаження» [263]. Визначено, що поетична виразність мовлення майбутнього вихователя ЗДО в роботі з ПТ – це оволодіння ним багатокомпонентною структурою виразності мовлення: інтонаційна виразність мовлення (Л. Дерев'янка), дидактична виразність мовлення (Г. Можайцева), звукова виразність літературного

(поетичного, прозового) мовлення (І. Ріпко, Н. Серета), синтаксична виразність мовлення (Ю. Руденко), фонетична виразність (О. Трифонова) тощо [98; 102; 258; 264; 316]. Виявлено, що вектори наукових пошуків [44; 135; 185; 258; 201; 204; 263; 264; 265] виводять інтонаційні елементи ПТ за межі його структури, ототожнюючи їх із декламаційними прийомами, а структура такого твору і його звукова реалізація виступають незалежно. Інтонація втілюється у ритмомелодиці. Результати досліджень [316; 135; 263] показують, що з усіх елементів віршованого твору інтонаційна організація поетичного тексту є найменш дослідженою. Відсутня чітка дефініція інтонації та інтонаційного типу, а у працях ігнорується взаємозв'язок між інтонацією та ритмомелодикою, що формалізує аналіз ПТ. Досліджено, що інтонаційна виразність мовлення – це застосування в усному мовленні інтонаційних засобів виразності задля підвищення впливу поетичного мовлення на слухачів; фонетична виразність мовлення – це насамперед уміння використовувати в мовленні фонетичні засоби виразності, вдало та адекватно застосовувати ПТ у художньо-мовленнєвих та комунікативно-мовленнєвих ситуаціях (Рис.1.2.).

Виявлено, що у працях [44; 258; 135; 185, 201; 204 та ін.] виокремлюють мовну (мовні засоби виразності) і немовну виразність (знання, уміння і навички використання в усному мовленні невербальних, паралінгвістичних засобів виразності (жести, міміка, пантоміміка), що передбачає вплив мовця на свідомість та підсвідомість особистості за умов організації контакту з учасниками спілкування невербальними засобами. У поняття «інтонація» дослідниками вкладається різний зміст. Натомість учені [44; 135; 185] бачать в інтонації лише зміну голосу за висотою звучання, незалежно від змісту мови; інші [258; 204; 263] – вираження емоцій і волі мовця у тембральних відтінках або зміну за висотою і силою звучання, яка допомагає виявленню думки, без врахування зміни тембру. Визначено, що складниками інтонаційної виразності ПТ є мелодика, наголос (логічний, фразовий, емпатичний, словесний), темп, паузи, тон, висота, тембр, ритм. Мелодична складова інтонаційної виразності мовлення є засобом вираження різних відтінків висловлювання. Досліджено складники мовної (мовні засоби виразності) і немовної виразності поетичного мовлення, які відображено на схемах 1.2. та 1.3.



Рис. 1.2. Виразність мовлення майбутнього вихователя ЗДО

Мелодика мовлення однимивченими визначається як «зміна висоти голосу під час мовлення, що надає мовленню певного тонового забарвлення» [359], а іншими

розглядається як така, що служить для вираження емоцій, модальних відтінків, іронії підтексту» (за О. Сербенською) [359]. Тембр мовлення є компонентом звукового вираження емоцій в усному мовленні, додатковим забарвленням звучання, що надає мовленню різних емоцій та експресивних відтінків, є «якісною ознакою звуків мовлення...» (О. Сербенська) [74]; «специфічним забарвленням голосу» (Ю. Пінчук) [191]. Темпом мовлення є часова характеристика мовлення. Поняття «темп мовлення» розуміють як швидкість мовлення загалом; час звучання окремих слів; паузацію мовлення.

Аналіз лінгвістичної літератури [47; 48; 104; 154; 217; 295; 348; 360] дозволив визначити дефініції «метр» і «ритм» у наукових поглядах учених-лінгвістів. Так, Ю. Тинянов у роботі «Проблема стихотворного язика» ще в 1924 р. сформулював закон «єдності і тісноти віршового ряду» [141]. Він дослідив складну систему трансформації змісту ПТ, коли під впливом власне віршових чинників – ритму, звукової організації, рими тощо – зміст слова змінюється, стає не таким, яким він був би в діловій мові або навіть у художній прозі. І тому осягнення того головного, що є у вірші, тобто його семантики, змісту, неможливе без одночасного сприйняття власне віршових чинників [339].

Досліджено, що в теорії поета та віршознавця А. Белого вперше розмежовано поняття метр і ритм. На думку С. Бонді, не ритм є реальним виявом метра у вірші, а навпаки – метр є лише однією з окремих форм ритму. Ритм ПТ тісно пов'язаний із поетичною інтонацією, тому що один із основних його елементів – константа – визначає певну, характерну тільки для поетичних текстів, – інтонацію – підвищення голосу на кінці рядка (за відсутності крапки) [258; 185]. Поняття «ритм» у сучасному літературознавстві розглядають по-різному.

Зокрема, Л. Тимофеев [232], Г. Абрамович [234] спільною основою віршованого ритму визначають членування мови на такі сумірні ритмічні одиниці, як віршовані рядки; Л. Тимофеев [232] підкреслює ритмічне значення константи – паузи, яка відокремлює один рядок від іншого. Ритм у вірші М. Лотман [174] трактує як смислорозрізнявальний елемент.

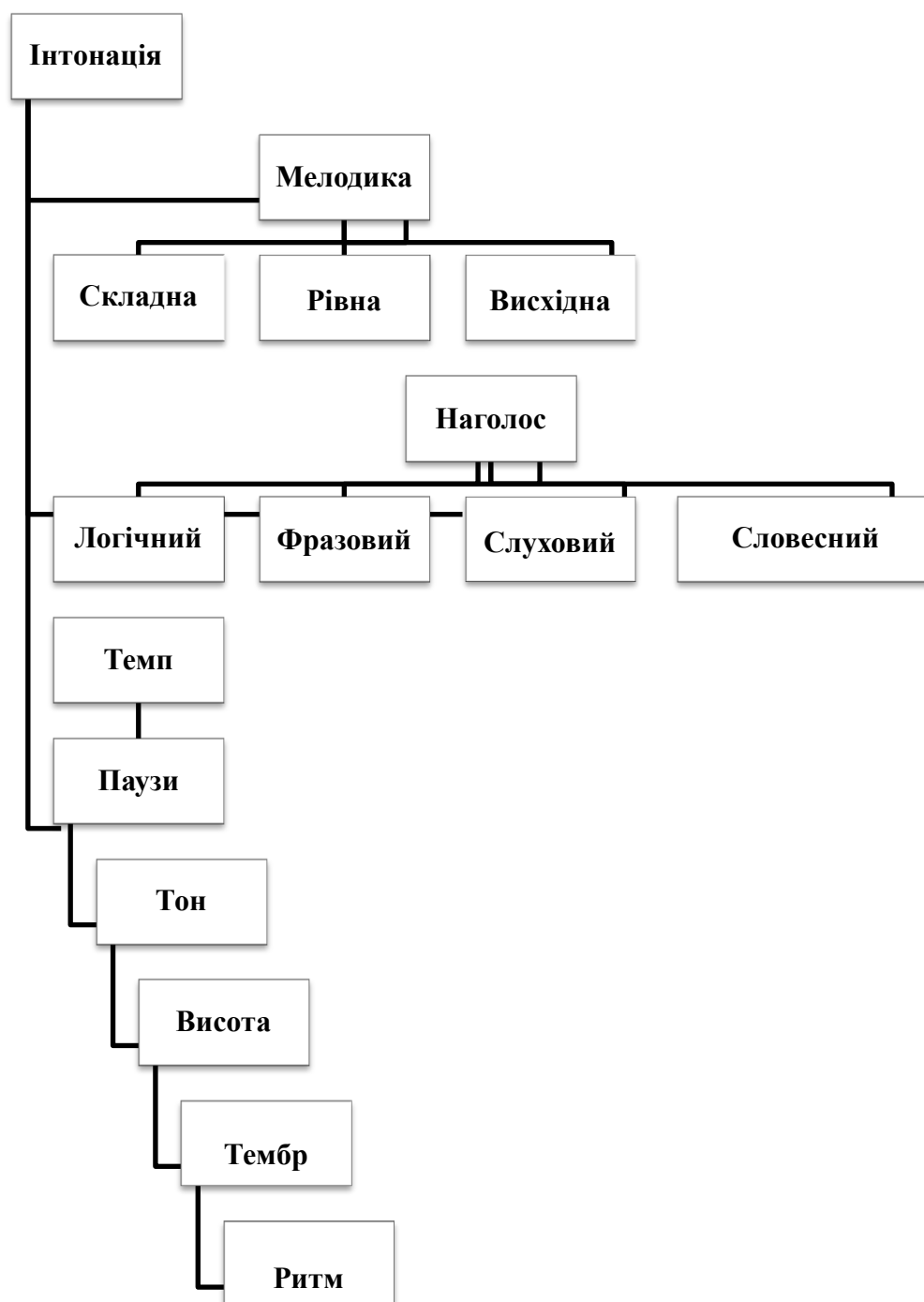


Схема 1.2. Інтонаційні засоби виразності ПТ

Сучасні автори (О. Низковська [188], Т. Носачова [188], І. Резніченко [188], Н. Волошина [191] та ін.) надають особливого значення усвідомленню діалектично суперечливого характеру ритму, його динаміки, дієвості, багатшаровості структури, що включає подібне й відмінне як компоненти цілого. Із психологічної точки зору С. Рубінштейн розглядає три групи виразних засобів мовлення: стилістичні, які виражають емоційність (повтори, інверсії, гіперболи); інтонаційні

(емоційно-виразні, експресивні): ритм, пауза, голосова модуляція; додаткові, вторинні за походженням виразні засоби, що виконують у мовленні допоміжну функцію (міміка, жести, пантоміма) [262].

Психологія визначає паравербальні (немовні) засоби виразності: додаткові, що виконують «роль акомпанементу мовлення» (С. Рубінштейн) [262]; «просодичних маркерів» (О. Лурія) [288]; «специфічного вираження» (П. Якобсон) [385] та ін. Досліджено, що в науковому трактуванні фольклорних дефініцій сприйнятливими вважаються три основні типи ритмічності слова: пісенний, речитативний, говірний. Незважаючи на різноманітність жанрової тематики, названим типам властиво зміщуватись, переплітатися. Наприклад, у говірних жанрах (прислів'ях, приказках, змовляннях), так само, як у пісенних (колядках, веснянках), можна проспівати цілі вислови.

У речитативному типі спостерігається ритмізований поетичний такт, наближений до мелодійного пісенспіву [81; 273; 309; 310]. Виявлено, що невербальні засоби виразності, за визначенням учених (А. Капської [135], І. Луценко [176], Т. Маркотенко [185], О. Трифонової [316], Н. Кирсти [157] та ін.), виконують у мовленні функцію супроводу, доповнюють його зміст. Невербальні засоби виразності за каналом спілкування поділяються на візуальні – ті, які партнери сприймають з допомогою зору (жести, міміка, постава (кінетика) та їх взаєморозташування у просторі (проксеміка)); акустичні – ті, які сприймаються на слух (голос, інтонація, темп, ритм, тембр, мелодика) та образні звуки (аплодисменти, свист тощо)) і тактильні, що виникають у процесі доторкання при безпосередньому контакті при спілкуванні (жести доторкання, рукостискання та азбука Брайля для тих, хто не бачить). Здебільшого в процесі усного спілкування вербальні й невербальні засоби виразності використовуються мовцем у єдності, невербальні засоби доповнюють вербальні.

Досліджено невербальні (паравербальні, немовні, паралігвістичні) засоби виразності. До них належать насамперед жести, які бувають умовними й неумовними. Умовні зрозумілі співрозмовнику лише в певному контексті, неумовні зрозумілі поза контекстом, без попереднього пояснення. Неумовні жести

поділяються на вказівні та пояснювальні. Пояснювальні, у свою чергу, поділяються на зображувальні, емоційні, ритмічні [339]. Ритмічні жести є невербальним вираженням ритму слова (Т. Ніколаєва) [339]. Отже, жести як невербальні засоби комунікації є повноправними учасниками виразності мовлення майбутнього вихователя, що сприяють емоційному сприйманню дітьми змісту ПТ у процесі ХМД. До невербальних засобів виразності відносять погляд («очі – дзеркало душі»), який є не тільки засобом вираження різних смислів, але й виконує роль «таких, що керують впливами» [134] (Є. Петров) на співрозмовника про поведінку партнера та учасників комунікації. Так, О. Толстой описав понад 85 відтінків поглядів, а К. Станіславський назвав спілкування поглядами «променисто-випромінюючим» та «променисто-сприймаючим» [298]. Натомість Т. Маркотенко [185], Ю. Руденко [263], О. Трифонова [316], та ін. з-поміж невербальних засобів виокремлюють ходу і поставу. Виявлено, що проксемика акцентує увагу на такому невербальному засобі спілкування, як «просторова дистанція». Цей засіб є актуальним для лекторів, педагогів тощо. Здійснений аналіз з проблеми дослідження дозволив виокремити невербальні засоби виразності, які є основою пластичної поетичної виразності мовлення майбутнього вихователя (Схема 1.3.).

Для предмету дослідження важливо наголосити на необхідності правильної постави майбутнього вихователя ЗДО під час виразного читання ПТ у процесі ХМД дітей. Визначено, що еталоном для наслідування дітям щодо виразного читання (декламування) віршів перед дитячою аудиторією є вихователь, який декламує ПТ стоячи із використанням комплексу мовних і немовних засобів виразності. Встановлено, що результати підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД буде оцінюватися не лише знанням їх напам'ять, а й за результатом впливу поетичних засобів виразності на дітей.

Якщо сприймання і відтворення ПТ дітьми буде позитивним, то й виразність мовлення особистості майбутнього вихователя ЗДО позитивна, якщо результат нейтральний чи негативний, то його поетичне мовлення не є виразним. При цьому оцінюється мовлення майбутнього вихователя ЗДО в цілому у взаємозв'язку всіх використаних засобів виразності, – як мовних, так і немовних.

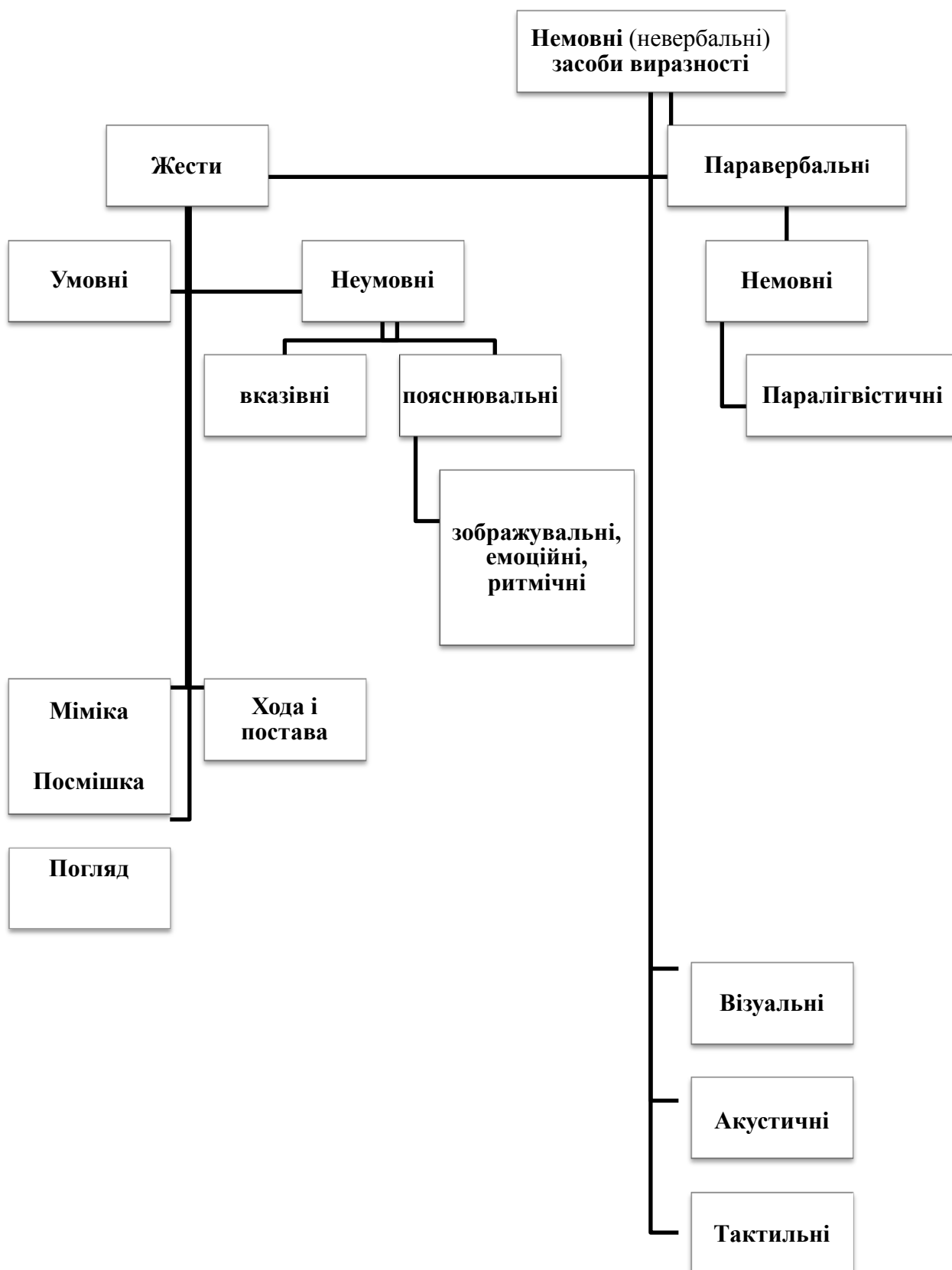


Схема 1.3. Ієрархія невербальних засобів виразності

Отже, опрацювання філософської, культурологічної, лінгвістичної, психолого-педагогічної літератури уможливило цілісне та системне розкриття категорійно-поняттєвого апарату та різноракурсне представлення базового поняття «поетичний твір» та дотичних до нього дефініцій: «вірш», «поезія», «поетична мова», «поетичне мовлення», «поетичне слово», «поетичний слух», «засоби виразності мовця», «поетичні засоби виразності». Термінологічний аналіз та сутнісна характеристика понятійного апарату дослідження сприятиме теоретичному обґрунтуванню та розробці моделі, методики та педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

1.2. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження

Сучасні вимоги до інтенсифікації підготовки майбутніх вихователів ЗДО, їхньої компетентності спонукають до ґрунтовнішого вивчення питання підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ у процесі ХМД на основі аналізу науково-педагогічних джерел (монографії, дисертаційні роботи, підручники, посібники, хрестоматії, періодика тощо).

Здійснений аналіз монографій та підручників А. Богуш (2014) [44], Л. Березовська (2008) [44], Г. Бєленької (2006) [36], В. Нестеренко (2012) [139], Е. Карпової (2012) [139], І. Зязюна (2000) [119], І. Попової (2014) [42], Л. Казанцевої (2014) [131], Н. Богданець-Білокаленко (2015) [41], Н. Гавриш (2001) [46], Н. Маліновської (2006) [48], Ю. Пелеха (2009) [215], Ю. Руденко (2015) [263], О. Черевченко (2012) [348] тощо засвідчив неоднотайність думок учених щодо особливостей професійної підготовки майбутнього вихователя ЗДО з питань використання ПТ у процесі ХМД; акцентували увагу на тому, що реалізація освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти в Україні супроводжується художнім словом, адже «художнє слово – це ключовий засіб виховання, розвитку і навчання дітей» [42, с. 4].

Враховуючи особливості поетичної творчості, необхідності підготовки майбутнього вихователя до ХМД, що її включає, набуває значення у монографічних дослідженнях І. Зязюна [119], Е. Карпової [139], В. Нестеренко [139] та Ю. Пелеха [215]. У праці І. Зязюна «Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи» (2000) [119] зазначено, що інтелектуальний та творчий розвиток особистості майбутнього педагога впродовж життя дасть змогу йому бути конкурентоспроможним на ринку праці.

У праці «Теоретичні засади індивідуалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах заочного навчання у вищому навчальному закладі» (2012) [139] Е. Карпової, В. Нестеренко акцентують увагу на необхідності індивідуалізації професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. У монографії Ю. Пелеха «Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога» (2009) [215] наголошено, що особистісні цінності становлять основу професійного становлення майбутнього фахівця. Зазначені наукові підходи лягли в основу теоретичного обґрунтування підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД.

У дослідженні «Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору» А. Богущ та І. Попова [42] наголошують на тому, що «...інформація, закладена у поетичних рядках, повинна формувати у свідомості маленької дитини яскраві, зримі, конкретні образи, тобто незмінною умовою відбору ПТ є зображувальність і виразність художнього образу, оскільки в основі словесного відтворення лежить не тільки відображення образів і ситуацій, але й вираз почуттів дошкільника» [42, с. 39-40]. А. Богущ, І. Попова, Н. Гавриш звертають увагу на використанні жартівливих текстів, що сприяє створенню доброзичливої, невимушеної атмосфери, підтримці доброї настрою дітей, заохоченню до активної розмови [42; 47]. На нашу думку, актуальними для дослідження є думки науковців стосовно того, що «український поетичний фольклор завдяки своєму надзвичайному багатству, яскравості, колоритності мови здійснює значний виховний вплив на дітей, збагачує їхній лексичний запас

образними виразами та сприяє розвитку образного мовлення» [42, с. 8]. Зауважимо, що у зазначеній монографічній праці розкрито особливості ПТ та сприймання їх дітьми, але не здійснені спроби трактування терміну «поетичний твір»; описано методика розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку в ХМД засобами поетичних гумористичних творів, схарактеризовано зміст роботи з розвитку образного мовлення старших дошкільників засобами віршів гумористичного спрямування (описано конспекти різних видів і типів занять, ігрові вправи та сценарії свят) тощо.

Аналіз праць Г. Беленької [36] та Н. Богданець-Білоskalенко [41] допомогло уточнити питання щодо організації ХМД дітей на засадах компетентнісного підходу, що відповідає сучасним запитам суспільства. «Вихователі мають переглянути свою готовність і необхідність нового осмислення використання художніх творів у практиці роботи сучасних дошкільних закладів», акцентують увагу вчені [225, с. 26]. Особлива увага у розділі «Формування художньо-мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку» приділена вивченню студентами спеціальності «Дошкільна освіта» дисципліни «Дитяча література». Проте у монографічному дослідженні не актуалізовано роль ПТ у професійній діяльності майбутнього вихователя, лише опосередковано представлено окремі форми роботи з творами дитячої літератури, зокрема малі фольклорні жанри.

У монографії Н. Гавриш «Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві» (2001) [72] представлено концептуально-методичний підхід до розв'язання проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності дітей в ЗДО, схарактеризовано модель стимулювання та розвитку такої діяльності. Дослідницею уточнено та структуровано зміст понять «словесна творчість» та «художньо-мовленнєва діяльність», систематизовано й узагальнено інформацію щодо типології мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку в ситуаціях спеціального навчання та ініціативної творчості. Окреслено роль мовленнєвотворчої діяльності з різними видами дитячої художньої діяльності, визначено умови та закономірності, котрі сприяють її розвитку. Однак здійснений аналіз монографії засвідчив, що Н. Гавриш надавала перевагу використанню прозових текстів (переважно казок) у

роботі з дітьми дошкільного віку з метою розвитку мовленнєво-творчої діяльності, тоді, як питання використання ПТ у процесі ХМД цілісно не розглядалося.

Монографія Л. Казанцевої «Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі» (2014) [131] засвідчила актуальність формування білінгвізму в дітей у ЗДО в Україні. Погоджуємося з авторкою монографії, що найважливішим компонентом розвивального мовленнєвого середовища є «літературно унормоване мовлення дорослих», яке виступає зразком для наслідування дітьми дошкільного віку та зобов'язує педагогів «послуговуватися зразковим мовленням і наситити мовленнєве середовище оригінальними автентичними текстами, бездоганними зразками розмовного україномовлення» [131].

Уперше ґрунтовно презентувала особливості становлення майбутнього вихователя в освітньому процесі вищої школи Г. Беленька в монографії «Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання» (2006) [36]. Одним із засобів виховання, навчання та розвитку дітей дошкільного віку авторка визначила художнє слово. Разом із тим, питання використання ПТ у процесі ХМД не досліджувалися.

Для предметного поля дослідження науковий інтерес становить монографія А. Богуш і Н. Маліновської «Лінгводидактична спадщина Софії Русової в сучасному дошкільному закладі» (2006) [48], у якій розглянуто особливості підготовки майбутнього вихователя до творчого використання лінгводидактичної спадщини Софії Русової у практиці сучасного ЗДО. Актуалізовано необхідність упровадження лінгвістичної спадщини Софії Русової, зокрема стосовно заучування і обігрування малих фольклорних жанрів у ЗДО. Однак у предметному полі дослідження фахівцями дошкільної галузі особливості використання ПТ у процесі ХМД не визначалися.

У монографії А. Богуш, Л. Березовської «Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності» (2008) [44] обґрунтовано поняття «творче мовленнєве самовираження дошкільників», сутність якого полягає у вмінні дошкільника розкрити своє «Я». Наголошено, що зростаюча особистість

дошкільника прагне до самовираження і художньо-мовленнєва діяльність може виступати засобом та умовою розвитку творчого самовираження кожної дитини, враховуючи її індивідуальні та психологічні особливості. Це дає підставу зазначити, що за досліджених науковцями умов особливого значення набуває проблема оптимізації індивідуально-творчого потенціалу особистості дитини для раннього онтогенезу, зокрема, у різних видах ХМД засобами ПТ. Так, А. Богуш у монографії «Розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності» (2013) [260] розглядає роль ХМД у розвитку дитини дошкільного віку та необхідність інтеграції ХМД у різні види діяльності дітей, взаємозв'язок між видами такої діяльності в ЗДО. Однак лише опосередковано звернено увагу на роботу з ПТ у контексті використання художньої літератури в процесі ХМД.

У монографії «Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів» (2015) [263] Ю. Руденко обґрунтовує необхідність розвитку виражальних засобів мовлення майбутнього вихователя (мовних та немовних). Зокрема, «виразне мовлення майбутнього вихователя» вона розглядає як таке, що «характеризується: милозвучністю, емоційністю, експресивністю, образністю, зображувальністю, поетичністю, емотивністю, уміннями та навичками використання в мовленнєвій діяльності мовних та немовних засобів виразності; досконалим володінням технікою мовлення, сформованістю дидактичної, акцентологічної, інтонаційної, звукової, синтаксичної, фонетичної, логічної, емоційної, експресивної, поетичної, фразеологічної, синонімічної, антонімічної, пластичної виразності» [263, с. 160]. Однак у завданнях її дослідження підготовка майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД не визначалася; зацентрована увага на виражальних засобах мовлення мовця.

Серед низки філологічних монографій щодо предмету дослідження науковий інтерес становить монографія О. Черевченко «Лінгвістичні аспекти аналізу поетичного тексту: неокласичні виміри» (2012) [348]. Зауважимо, що в роботі представлені лінгвістичні підходи щодо роботи з поетичними текстами. Однак вони не диференційовані за віком дітей. Автором узагальнено визначено рекомендації для аналізу поетичних текстів та характеристики певних мовних ознак або явищ у

поетичних творах. Проте, для підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД дітей дошкільного віку особливості аналізу ПТ у ЗДО не враховано.

Помітною подією у справі розвитку та дослідження ХМД став вихід підручника А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» [46], в якому відповідно до програми курсу висвітлено зміст, завдання і методику організації ХМД дітей дошкільного віку; розкрито види ХМД: театралізовану, образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, подано методику спільної роботи ЗДО і сім'ї з ХМД. У контексті зазначеного, підкреслимо, що в підручнику представлено (на с.189-205) методику роботи з ПТ в ЗДО [46, с. 3-4]. У підручнику означено, що «методика організації художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільних навчальних закладах – це галузь педагогічної науки, яка вивчає особливості сприймання, запам'ятовування, розуміння і відтворення дітьми дошкільного віку змісту художніх творів, специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на формування у дітей знань і навичок роботи з книгою, художнім текстом, уміння аналізувати художні тексти, зіставляти їх зміст з власною поведінкою й однолітків, розігрувати (декламувати, театралізувати, інсценувати) зміст художніх творів» [46, с. 11].

Методика організації ХМД дітей виокремилась у самостійну педагогічну дисципліну з «Методики розвитку мовлення дітей та ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі», яка, у свою чергу, була складовою дошкільної педагогіки [46, с. 12]. Предметом ХМД, як зазначають автори підручника, є процес організації педагогом ХМД дітей [46, с. 11]. Пропонована методика ознайомлення малюків з художньою літературою і фольклором та формування на цій основі образного мовлення побудована з урахуванням основних завдань програми А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [45], у якій подано головні функції художньої літератури як мистецтва слова, розкрито принципи добору художніх творів для дітей та ознайомлення з художніми творами; подано змістову характеристику ХМД дошкільнят, визначено конкретні завдання формування ХМК для кожної вікової групи. Таким чином, різноаспектність проаналізованих

монографій та підручників стимулює до подальшого вивчення дисертаційних праць з проблеми досліджуваного феномену.

З урахуванням наукових досліджень, викладених в дисертаційних працях, присвячених професійній підготовці майбутніх вихователів (Г. Беленька, В. Бенера, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Карпова, Т. Котик, І. Княжева, І. Луценко, Н. Луцан, Н. Маліновська, О. Падалка та ін.) [47; 70; 139; 153; 176; 51; 208 та ін.], лінгвокультурологічним аспектам підготовки педагога (Г. Бикова, О. Гарачковська, І. Дроздова, Н. Захарова, М. Кабиш та ін.) [106; 129 та ін.]; формування мовленнєвої культури майбутніх педагогів (Н. Голуб, Л. Дерев'янка, А. Овчиннікова, Г. Ткачук та ін.) [81; 98 тощо]; розвитку в майбутніх фахівців дошкільної освіти засобів виразності (Т. Маркотенко, Ю. Руденко, В. Тарасова та ін.) [185; 265; 309], розвитку інтегральних властивостей особистості майбутнього вихователя (ініціативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження) (В. Бенера, Н. Гавриш, Т. Маркотенко, І. Онищук, Л. Павлова, Н. Сиротич, Г. Тимофєєва та ін.) [26; 47; 185; 204; 281 та ін.], обґрунтовано одне з ключових положень дослідження щодо взаємозв'язку та взаємозалежності компетентнісного розвитку дитини та педагога, на якому ґрунтуються концептуальні засади підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД та ПМД як складової ХМД дітей.

У дисертаційних роботах останніх років вітчизняними науковцями висвітлено різноманітні питання підготовки майбутніх вихователів до організації художньої діяльності, зокрема художньої пластичної діяльності дітей (В. Кузіна, Л. Галаманжук); організації окремих аспектів мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (О. Амацьєва, Т. Атрощенко, Л. Михайлова). Наукове опрацювання джерел дозволяє стверджувати, що частину студій присвячено дослідженню проблем художньо-мовленнєвої підготовки студентів (І. Луценко, Т. Котик), зокрема до роботи з розвитку мовлення дітей (В. Макарова) та словесної творчості дошкільників (Т. Ілларіонова), керівництва образотворчою діяльністю дітей дошкільного віку (У. Ібрагімов), до організації ХМД дітей дошкільного віку (М. Батьо) та ін. [73; 177; 153; 18 та ін.] (Додаток Б.2.).

Зауважимо, що питання становлення й розвитку ХМД розглядалися в роботах А. Богуш [42-51] (докладний аналіз концептуальних положень К. Ушинського, І. Срезневського, С. Русової, І. Огієнка, Олега Ольжича, В. Сухомлинського, Г. Костюка та ін. щодо розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови в українському дитячому садку), Н. Маліновської [48; 51; 182; 183] (вивчення та впровадження в сучасну практику методичного доробку С. Русової щодо розвитку зв'язного мовлення та навчання дошкільників переказування художніх творів), І. Непомнящої (використання ідей Є. Тихеєвої в українських ЗДО щодо збагачення словника назвами побутових предметів) [51] тощо.

Дослідження розвитку виражальних засобів виразності мовлення майбутніх фахівців відображено в дисертаціях: Т. Маркотенко – увиразнення мовлення майбутніх вихователів ЗДО соціально-обрядовими фразеологізмами (2011) [185]; В. Тарасової – формування риторичної культури майбутніх фахівців ЗДО (2012) [309]; Ю. Руденко – теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів ЗДО (2016) [263].

Стосовно домінаторних напрямів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з ХМД дітей виокремлюємо докторську дисертацію Ю. Руденко, предметом дослідження якої є зміст та експериментальна методика розвитку виразного мовлення майбутніх фахівців ЗДО. Уперше в монографії дослідницею визначено й науково обґрунтовано теоретико-методологічні засади виразного мовлення майбутніх вихователів ЗДО [263]. Учені також висвітлюють певні особливості підготовки фахівців для здійснення ХМД у ЗДО: до навчання дошкільників української мови (Т. Котик), до організації народознавчої роботи в такому закладі (Л. Плетеницька); до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики (Н. Ємельянова), до формування риторичної культури (В. Тарасова) тощо. Досліджені методичні аспекти організації ХМД у ЗДО стосуються розвитку зв'язного мовлення в театральній діяльності (М. Водолага); методики виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами фольклору та теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку (О. Трифонова) та ін.

Студіювання джерельної бази дало можливість відзначити, що в дисертаційних роботах останніх років науковці розкривають окремі аспекти роботи з ПТ у ЗДО, як-от: творче використання засобів виразності мовлення дітей дошкільного віку (О. Амацьєва); педагогічні умови включення прислів'їв і приказок у систему розвиваючої мовленнєвої роботи з дошкільниками (А. Ількова); збагачення словника дітей лексикою поетичних творів Марійки Підгірянки (Н. Кирста); навчання старших дошкільників суфіксальному творенню іменників і прикметників на матеріалі емоційно-експресивної лексики (Н. Маковецька); формування оцінно-етичних суджень у ХМД дітей старшого дошкільного віку (О. Монке), розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору (І. Попова), формування емоційно-виразного мовлення старших дошкільників у процесі сприймання творів живопису (О. Соцька) та ін. І. Осадченко досліджує стимулювання творчої активності молодших школярів засобами поетичного слова [157; 42 та ін.]. Проте, всі ці наукові праці є лише дотичними до теми нашого дослідження (Додаток Б).

Окремі аспекти підготовки майбутнього вихователя досліджували: Н. Сиротич (2017) [281] – формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності, М. Батьо (2018) [18] – організацію ХМД дітей дошкільного віку. Так, Н. Сиротич театральнo-мовленнєву діяльність розуміє як творчу, синкретичну за своєю природою діяльність, що спонукає особистість до виконання творчих завдань і театралізації художніх творів із залученням різних видів мистецтва. Виокремлено структурні компоненти театральнo-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку (музика, хореографія, сценічний рух, виразне читання і сценічне мовлення, театральна гра); розроблено тренінги з розвитку сценічного мовлення і виразного читання дитячих художніх творів: «Техніка мовлення», «Засоби логіко-емоційної виразності читання», «Невербальні засоби логіко-емоційної виразності читання», «Створення партитури читання дитячого художнього твору» [281]. ХМД Н. Сиротич визначила, як специфічний вид продуктивно-естетичної, продуктивно-творчої синкретичної діяльності, що поєднує різні види мистецтва (образотворчого, музичного,

театрального тощо) [281]. Однак можемо відзначити, що поетичні твори розглядалися в контексті художньої літератури як засіб для розвитку сценічного мовлення, театральної-ігрової діяльності.

Результати наукового дослідження М. Батьо презентують технологію особистісно зорієнтованої підготовки майбутніх вихователів до організації ХМД дітей дошкільного віку [18]. Нею розглянуто ХМД дитини як «...макродіяльність, у якій мовлення – один із засобів виразності різних видів мистецтва й засіб художнього освоєння та осмислення довкілля» [18]. Вважаємо таке визначення неповним, оскільки ХМД не обмежується лише мовленням як засобом виразності. Дослідниця визначає лише терміни «художнє освоєння», що звужує рамки ХМД, як такої та «художнє осмислення». Враховуючи вище викладене, а також специфіку досліджуваного нами феномену, вважаємо за доцільне подати власне трактування терміну «художньо-мовленнєва діяльність». ХМД дитини визначено як вид дитячої діяльності, яка інтегрує художню та мовленнєву діяльність (образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, театральну-мовленнєву, літературно-мовленнєву) і спрямована на сприймання та розуміння, творче відтворення і виконання змісту різновидів художніх прозових та поетичних творів на заняттях і у вільний від занять час.

Важливими для предметного поля нашого дослідження стали документи: Базовий компонент дошкільної освіти (2012 р.) [14], чинні програми в ЗДО [206; 247; 252; 253], що вимагають перегляду підходів до розвитку ХМК дітей дошкільного віку (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральної-ігрової). Державна програма розвитку дітей старшого дошкільного віку [206] орієнтує на необхідність сформованості у майбутніх педагогів готовності до інтегрованої організації поетично-емоційного розвитку дітей через образотворчу, музичну та театралізовану діяльність, вміння виявляти прояви літературних здібностей та нахилів, здійснювати керівництво розвитком художніх здібностей та нахилів у старших дошкільників тощо.

У контексті дослідження становлять інтерес хрестоматії, книги для читання в ЗДО і родинному колі, літературно-художні збірки для читання дітям дошкільного

віку (Додаток Р). Охарактеризуймо їхні особливості в процесі використання у сфері професійної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання ПТ у процесі ХМД.

Зокрема, на допомогу майбутнім вихователям, практичним працівникам ЗДО вийшли у світ навчально-методичні посібники нового покоління та альтернативні збірники художніх творів для читання дошкільникам: літературно-художня збірка для читання дітям 6-7 років «Весела скарбничка дідуся Сміховика» (упор. А. Богуш, І. Попова) (2016); хрестоматія «Веселий дзвіночок» (упор. О. Білан), «Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників» (Ю. Рібцун) (2015), посібник «Любій малечі про неправдиві речі» (упор. О. Яловська) (2017), навчально-методичний посібник «Поетичні сходинок зростання» (упор. В. Бенера, О. Швець) (2018), «Українська мозаїка» (2013), «Мозаїка світової літератури» (упор. О. Низковська, Т. Носачова, І. Резніченко) (2016) та ін. [62; 230; 188 та ін.]

Навчально-методичний посібник Ю. Рібцун «Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників» (2015) представляє важливі для майбутнього вихователя дітей дошкільного віку аспекти освітньої роботи з формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників четвертого-п'ятого років життя із загальним недорозвиненням мовлення на прикладі звуконаслідувань. Зауважимо, що запропонована автором система логокорекції побудована на основі тріади «звук – склад – слово», котра реалізується через систему підібраних та авторських ПТ із повторенням певного звуку. Пропоновані тексти допоможуть дітям оволодіти мовленням як повноцінним засобом комунікації під час взаємодії із дорослим, однак варто доповнювати проповані твори іншими зразками поезії на певний звук для більш цілісної системи роботи над засвоєнням чи закріпленням кожного із пропованих.

«Українська мозаїка» (2013), «Веселий дзвіночок» (2016), «Мозаїка світової літератури» (2016) – книги для читання в ЗДО і родинному колі. Перше із видань містить кращі зразки українського фольклору та твори українських поетів та прозаїків XIX-XX ст. Ця хрестоматійна збірка відкрила нову серію видань

навчальної та художньої літератури для української малечі «Бібліотека дошкільника», започатковану у 2012 році окремим наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України на реалізацію Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року. Варто відзначити, що збірка «Українська мозаїка» вирізняється з-поміж інших видань подібного типу тим, що її укладачі (Н. Вакуленко, Л. Гураш, О. Долинна, О. Низковська) свідомо відійшли від традиційно-тематичного принципу упорядкування матеріалів і натомість запропонували авторський принцип добору творів, аби дати читачеві цілісне уявлення про мистецьку манеру кожного із представлених творів у книзі майстрів слова та неповторний колорит української усної народної творчості. Прикметно, що більшість текстів подається повністю, окремі – з незначними скороченнями, але у будь-якому разі повністю зберігаються авторська лексика, синтаксичні конструкції, засоби художньої виразності оригіналу (Додаток Р).

«Мозаїка світової літератури» (Додаток Р) (упор. О. Низковська, Т. Носачова, І. Резніченко) охоплює широкий спектр цікавих за змістовим спрямуванням, доступних за формою викладу віршованих та прозових творів майстрів зарубіжного письменства та фольклору про різні сфери дитячого життя-буття; вагомо, що усна народна творчість та авторська література близького і далекого зарубіжжя хрестоматійно презентуються у перекладах українською мовою, що робить їх ближчими для світосприйняття і світорозуміння української дитини.

Хрестоматія «Веселий дзвіночок» (упор. О. Білан) слугує своєрідним помічником майбутньому вихователю ЗДО у процесі добору ПТ у всіх напрямках роботи з дошкільниками як на заняттях, так і в повсякденному житті. Вона пропонує прозові та ПТ відомих українських письменників та малознаних авторів відповідно до програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (Додаток Р).

У літературно-художній збірці для читання дітям 6-7 років «Весела скарбничка дідуса Сміховика» (2016) (упор. А. Богуш, І. Попова) [12] подано художні твори гумористичного характеру для читання, заучування та інсценізування в процесі ХМД дітей старшого дошкільного віку; твори систематизовано за розділами: «Про старих, молодих і малих», «Дитячі хитрощі», «Малюкам для повчання», «Маленькі

вередуни і шкідники», «Пригоди тварин», «Веселощі і забавлянки», «Жарти, пісеньки, смішинки», «Народні гумористичні ігри-пісні», «Веселі сценки-діалоги», «Переплутанки-небилиці, казочки», «Скоромовки і лічилки», «Казки», «Загадки», «Жарти шкільного життя» та жанрами літературних художніх творів гумористичної спрямованості. Матеріали хрестоматійної збірки можуть використовувати як вихователі ЗДО, так і вчителі початкової школи з учнями першого класу (Додаток Р). Заслуговує на увагу посібник «Любій малечі про неправдиві речі» (2017) (упор. О. Яловська), що складається із п'яти розділів: «Фантастичний світ небилиць», «Фольклорні небилиці» (український та зарубіжний фольклор), «Авторські небилиці» (твори українських та зарубіжних поетів), «Лімерики-чудова розвага для дітей», «Чого на світі не буває (ігри, ігрові вправи й ігрові заняття з використанням небилиць)». Актуальність посібника в контексті дослідження вбачаємо в тому, що він містить методичні поради для майбутніх вихователів дітей дошкільного віку щодо навчання дітей складати лімерики, ігри, ігрові вправи з використанням небилиць; упорядник подала аналіз цікавих для нашого дослідження зарубіжних віршованих жанрів (шванк, фроттола, фрашка), котрим можна навчити вихователів у процесі ХМД з дошкільниками (Додаток Р). Таким чином, у проаналізованих сучасних виданнях відсутній аспект політизованості тематики та змісту художньої літератури, а палітра ПТ відповідає принципами варіативності та доступності для дітей дошкільного віку.

Разом із тим, для ефективної роботи з альтернативними посібниками та збірниками необхідна розробка методики роботи із сучасними формами роботи з ПТ та спеціальна підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання різновидів таких творів у процесі ХМД дітей.

Аналіз періодичних видань: «Палітра педагога» (1990–2017), «Дошкільне виховання» (2007-2018), «Дитячий садок» (2008-2017), «Розкажіть онуку» (2008-2017), «Вихователь-методист дошкільного закладу» (2011-2018), «Методична скарбничка вихователя» (2018), «Джміль» (2009-2017), «Дошкілля» (2015), «Бібліотечка вихователя дитячого садка» (2008-2017), «Всесвіт дошкілля» (2015) (Додаток Б.3) дозволяє відзначити, що домінуюча кількість публікацій у фаховій

періодиці за останні десятиліття представлена практикуючими вихователями, дефектологами, соціальними працівниками тощо.

Визначено, що арсенал ПТ активно використовують практичні працівники дошкільної галузі в інтегрованому навчанні та розвитку дітей дошкільного віку: як засіб, як метод і як прийом роботи. Вихователі дітей дошкільного віку презентують зразки конспектів занять, театралізованих вистав, літературних ранків, музично-ритмічних та рухливих вправ із використанням поетичного слова у ЗДО. Для прикладу: Н. Жук «Віршовані форми на заняттях із англійської мови : авторські та літературні тексти віршів, римок, лічилок» (2014), (Ю. Журлакова «Фестиваль дитячої поезії – свято творчості» (2012), І. Комарніцька «Мнемотехніка: розучуємо скоромовки з радістю. Індивідуальна робота з дітьми на етапі автоматизації та диференціації звуків» (2016), В. Правотворова «Наголошуємо слова правильно. Віршики для запам'ятовування наголосів» (2018), Т. Сепік «Кошеня: фрагмент заняття з розучування вірша з використанням схем-моделей (старша група)», Г. Сундук «Волю віршам! або Розвиваємо мовлення дітей за допомогою верлібрів: «Зігриваємо засніжені душі» конспект бінарного заняття для дітей старшої групи з розвитку емоційно-вольової сфери, художньо-мовленнєвих і творчих здібностей (за верлібрами Катерини Єгорушкіної «Янголи» та Валентини Запорожець «Зимове сонечко») (2017), Я. Яковенко «Веселий обід: Забавлянки з рухами для молодших дошкільнят» (2010) та ін. Виявлено лише часткове представлення статей з методики використання ПТ у процесі організації та керівництва ХМД у сучасному ЗДО. Сучасні приклади роботи з віршами подає Н. Гавриш у статті «Вчимося складати вірші», пропонує алгоритм складання вірша тощо (Додаток Б.3).

Студіювання даної групи джерельної бази дало можливість не лише визначити ступінь вирішення поставленої проблеми в контексті професійної освіти, віднайти наявні конструктивні підходи до назрілих освітніх суперечностей досліджуваної проблеми та усвідомити актуальність опрацьованих джерел для викликів сьогодення. Визначено, що проаналізовані праці є орієнтирами для вироблення обґрунтованого підходу до розробки та апробації методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Здійснений аналіз праць у періодичних фахових виданнях підтвердив невіршену суперечність між новітнім теоретико-методичним осмисленням ролі художніх ПТ як засобу формування особистості майбутнього вихователя ЗДО та недостатньою увагою дослідників до розробки науково-методичного інструментарію для методики їх підготовки до використання ПТ під час організації та керівництва ХМД. Виявлено лише окремі науково-методичні публікації авторів, що дотичні до теми наукового дослідження: І. Луценко «Спілкуємося на рівних: організація комунікативно-мовленнєвої діяльності дошкільнят на засадах дитиноцентризму» (2014), Н. Маліновська «Формування поетично-емоційної компетенції у художньо-мовленнєвій діяльності дітей» (2018), О. Падалка «Формування ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів засобами поетичного слова» (2018), Є. Сарапулова «Віршуємо з малку: розвиток мовлення» (2011), І. Товкач «Художньо-мовленнєва діяльність. Організаційні аспекти» (2018), О. Яковенко «Розвиваємо мовлення з колиски: розвиток мовлення» (2017) та частково висвітлюють окремі аспекти методики роботи з ПТ в ЗДО тощо (Додатки Б. 1., Б. 2, Б. 3).

Проведений аналіз засвідчує, що підготовка майбутніх вихователів ЗДО розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає в набутті кожним студентом особистісного смислу професійної діяльності, формуванні фахової майстерності, розвитку постійно зростаючого інтересу до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності. Встановлено, що за предметом дослідження цілісних наукових розвідок не виявлено, а підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ у процесі ХМД ще не була предметом комплексного наукового дослідження.

1.3. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі організації художньо-мовленнєвої діяльності як психолого-педагогічна проблема

Оновлення змісту вищої освіти, зокрема професійної підготовки майбутніх вихователів в умовах ЗВО, є основою формування генерації нових компетентних професіоналів у сфері дошкільної освіти. Закони України («Про вищу освіту», «Про освіту») [121; 124] декларують вимоги до професійної підготовки сучасного фахівця та його компетентності. У Державному загальнообов'язковому стандарті освіти України поняття «компетентність» трактується як опис набутої у процесі навчання інтегрованої здатності студента, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватись на практиці [14, с. 8]. Нові стандарти вищої освіти (2016 р.) є наступним поколінням стандартів і замінюють собою Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО), які розроблялись у 2002–2014 рр. відповідно до законодавства. Вони базуються на компетентісному підході і поділяють філософію визначення вимог до фахівця, закладених в основу Болонського процесу та в міжнародному Проекті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING). Встановлено, що документом по-новому окреслюється компетентність (динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти) [124].

У європейських системах професійної освіти та підготовки (VET) застосовується поняття «навчання на основі компетенцій» [187]. Результати освіти, відображені мовою компетенцій, як вважають західні експерти, це шлях до розширення академічного та професійного визнання і мобільності, до покращення сумісності дипломів і кваліфікацій [187; 189; 193].

Визначено теоретико-методичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО: положення професійної підготовки майбутніх фахівців

(В. Беспалько [24], В. Вербець [67], В. Кремень [163], С. Карпенчук [138], С. Литвиненко [170], С. Лісова [172], І. Малафіїк [180], М. Марусинець [184], С. Мединський [186], О. Падалка [208], Ю. Пелех [215; 216], О. Петренко [218; 219; 220], Т. Потапчук [236; 237], С. Сисоєва [283; 284], В. Федяєва [327; 328], І. Ящук [380; 381]); концептуальні засади індивідуалізації та диференціації професійної підготовленості (А. Алексюк [5], І. Бех [33; 34], І. Білодід [38], В. Бенера [31], О. Заболотська [115], Е. Карпова [139]); теоретичні положення підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності (Г. Беленька [35; 36], Л. Зданевич [127], Г. Кавиліна [130], В. Нестеренко [139]); основні положення теорії особистості, діяльності і спілкування (І. Бех [33; 34], А. Богущ [46; 47], Л. Виготський [57; 58], В. Кан-Калик [134], О. Леонтьєв [165]); теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін [76], В. Давидов, Н. Менчинська, В. Паламарчук, Н. Тализіна) [68; 189]; теоретичні положення моделювання та проектування в освітньому просторі (В. Докучаєва, Б. Советов, Ю. Шапран, В. Штофф, С. Яковлев, С. Ясвін) [68; 189]; теоретичні засади лінгводидактики та розвитку художнього мовлення дитини дошкільного віку (А. Богущ, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Карпінська, І. Луценко, О. Падалка, О. Ушакова, С. Чемортан) [260; 112; 206; 46; 47; 136; 176; 207]. Поділяючи наукові підходи вчених (Н. Кічук, С. Кульневич, Т. Лаврентьєва, О. Цокур, А. Хуторський та ін.) [197] концептуальними засадами для підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД, нами визначено єдність гуманістично спрямованих принципів: компенсаторності, праксеологічності, багаторівневості, діалогічності (Н. Кічук, О. Цокур), прогностичності, особистісного цілепокладання студента (А. Хуторський), самоорганізуючої творчості майбутніх професіоналів (С. Кульневич), компліментарності (доповненості), принцип суб'єктності і свідомості (С. Кульневич), принцип суб'єктивного контролю (С. Кульневич, Т. Лаврентьєва) [197] (Додаток Е).

За гуманістичним підходом розглядаємо принципи як такі, що не можуть виступати жорстким регулятором побудови освітнього процесу в будь-якому закладі освіти. «Вони лише передбачають його можливі варіанти і використовуються як

витончені регулятори щодо вибору умов, засобів, методів і форм особистісного потенціалу самоорганізації, ініціюють діяльність нашої свідомості на пошук власної поведінки і власної діяльності» (за С. Кульневич) [47]. Поділяємо наукові погляди академіка А. Богуш, яка зауважує, що чи не найважливіше – «за допомогою гуманістичних принципів запобігти чи обмежити проникнення антигуманістичних засобів в освітній процес вищої школи, показати їх неспроможність у досягненні позитивних результатів у майбутній професійній діяльності, переконати майбутніх професіоналів сприймати себе як найвищу цінність, що допоможе їм переорієнтувати себе, своє «Я» з позиції пасивного відтворювача, в позицію самоорганізуючої, творчої особистості, яка зможе наповнити смислом і свою професійну діяльність, і свою життєтворчість» [47, с. 234].

Психолого-педагогічним підґрунтям наукового дослідження є вихідні положення гуманістичної психології особистості (А. Маслоу [392], В. Франкл [331] та ін.), представники якої визнають своїм предметом особистість як унікальну цілісну систему, яка становить не щось задане, а відкриту можливість самоактуалізації та можливості для успіху кожної людини при забезпеченні для неї умов, що дозволять їй самій обирати свій шлях і досягати мети. Засади гуманістичної психології збагачують зміст підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД з опорою на інтегральні властивості особистості кожного студента, спрямовують освітній процес ЗВО на формування особистісних та професійних якостей особистості й зумовлюють індивідуальну траєкторію його професійного розвитку.

Теоретико-методологічні засади дослідження становлять: наукові ідеї компетентнісного (І. Бех [33; 34], В. Бенера [26; 29; 230], Г. Беленька [35; 36], А. Богуш [42; 46], Н. Дем'яненко [99], В. Луговий [175], Н. Ничкало [250]); особистісно зорієнтованого (І. Бех [33; 34], Л. Пелех [214], О. Петренко [218; 219; 220]); культурологічного (В. Біблер [189], Є. Бондаревська [189], Б. Гершунський [68], О. Гудовсек [88], Е. Гусинський [189], Н. Злобін [68], Ю. Пелех [215; 216], Ю. Сверлюк [286], М. Тадеєва [306; 307], В. Франкл [331], Л. Шугаєва [352]) та герменевтичного (М. Бахтін [348], Дж. Брунер [349],

Д. Вільсон [69], А. Закірова [69]; системного (В. Беспалько [24], І. Блауберг [329], І. Малафійк [180], Т. Шамова [39] та ін.) та діяльнісного (Л. Виготський [57; 58], О. Леонтьєв [165]) підходів.

В умовах сьогодення формування національної свідомості, успадкування молодим поколінням культурного досвіду українського народу й досі є одним із провідних завдань виховання майбутнього вихователя ЗДО, оскільки забезпечує плекання громадян-патріотів своєї країни, здатних захистити її незалежність і цілісність. Завданням для майбутнього вихователя ЗДО є підготовка до життя освічених, культурних й успішно зростаючих особистостей, здатних до мовленнєво-творчого самовираження, креативності, пізнавальної активності та створення умов для розвитку почуття радості й щастя на етапі дошкільного дитинства. Одним із засобів реалізації таких намірів є художні ПТ. Значимість духовного спрямування художнього слова розкривається в багатогранності різноманітних жанрів поезії, починаючи від фольклорних витоків до сучасної авторської книжки поета для дітей. Засадничими положеннями дослідження виступила орієнтація змісту підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі організації ХМД на національно-культурний компонент художніх фольклорних поетичних текстів (культурно-значеннєві професійно-зорієнтовані тексти) з подальшим їх використанням у професійно-мовленнєвій та комунікативній діяльності з дітьми.

Логічним для наукового поля дослідження є включення до освітнього процесу міжпредметного (метапредметного) змісту освіти, який сприяє виведенню за межі навчального предмета та встановленню особистісно-значущих зв'язків з іншими дисциплінами, освітніми галузями, які в подальшому визначають цілісність змісту навчання. Логіка дослідження вимагала врахування загальних лінгводидактичних принципів навчання й розвитку мовлення майбутніх вихователів ЗДО (А. Богуш [46], М. Пентилюк [217], Л. Федоренко [26], та ін.) визначено:

– взаємозв'язок мислення, мови і мовлення, який передбачав усвідомлене ставлення майбутніх вихователів ЗДО до здобуття системи теоретичних знань із культури поетичної мови й мовлення, оволодіння ними мовними й немовними

засобами виразності та їх використання в процесі використання ПТ під час організації ХМД;

– комунікативна спрямованість освітнього процесу, що дозволила студентам використовувати здобуті знання в процесі використання ПТ під час організації і керівництва ХМД дітей під час педагогічної практики;

– моделювання майбутньої професійно-мовленнєвої діяльності в освітньому процесі, яке сприяло розробці моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО на формування теоретичних знань з теорії використання ПТ, відповідних умінь і навичок роботи з різновидами художніх ПТ дитячої літератури, ключових мовних, поетично-мовленнєвих компетенцій, професійно-комунікативної компетентності та їх ефективне використання в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності;

– ситуативність, яка дозволила розробити систему варіативних поетично-мовленнєвих ситуацій, вправ та різнорівневих тексто-мовленнєвотворчих завдань, спрямованих на вправлення майбутніх вихователів ЗДО до виразного читання, заучування та обігрування ПТ у професійному мовленні та під час організації сучасних форм роботи ХМД;

– науково-методичний супровід процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД, який було реалізовано в дослідженні засобом інтеграції фахових начальних дисциплін: «Культура мовлення та виразне читання», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей», «Методика проведення занять з народознавства», «Теорія і методика розвитку рідної мови», «Дитяча література», спецкурс «Основи літературної творчості» та ін. з акцентуацією на суб'єкт-суб'єктних відносинах «викладач-студент» (співробітництво, співтворчість) та практичним спрямуванням засвоєння матеріалу засобами «Поетичних сходинок зростання» при організаційно-консультативній ролі викладача; професійна мобільність, яка передбачала здатність майбутніх вихователів ЗДО опановувати різновиди ПТ, постійно відпрацьовувати вміння й навички декламування, виразного читання, заучування та обігрування ПТ із застосуванням поетичних засобів виразності у професійній діяльності.

Закономірності підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД визначено з урахуванням законів та принципів, які виступили теоретико-методичним підґрунтям побудови дослідження.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури про закономірності навчання у ЗВО (С. Гончаренко [86, с. 28], М. Фіцула [329, с. 87-88], А. Хуторський, А. Краєвський, І. Харламов та ін.) [340, с. 79] дозволив визначити закономірності процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД:

- ефективність професійно-мовленнєвої підготовки залежить від відповідності видів та способів діяльності, індивідуальних особливостей тих, хто навчається;

- телекомунікаційні засоби мережі Інтернет: гіпертекстові підручники, аудіозаписи та сайти інтернет-видань поетичних скарбничок, чати, веб-форуми, телеконференції тощо) підвищують продуктивність навчання порівняно із технічними засобами без організації зворотного зв'язку (відеофільми, діапозитиви тощо);

- освітні результати суб'єктів освітнього процесу залежать не лише від обсягу матеріалу, що вивчається, а й від змісту продукції, яка створюється суб'єктом навчання.

Актуалізовано закономірності, що стали базисним підґрунтям для побудови моделі та методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД дітей. Відштовхуючись від розглянутих закономірностей навчання та розвитку мови та мовлення, зауважимо, що ключовими позиціями щодо врахування закономірностей мовленнєвого розвитку особистості в вищій школі, на яких ґрунтуються концептуальні засади підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД виступили такі: зв'язок професійного мовлення з його культурою і технікою (Н. Бабич, А. Капська, Т. Ладиженська, В. Пасинок та ін.) [11; 135 та ін.]; взаємозалежність успішності творчої діяльності особистості, зокрема, художньо-мовленнєвої та поетично-мовленнєвої, від організації культурного макро- та мікросередовища (В. Біблер, Б. Гершунський, М. Злобін, М. Каган, В. Франкл та ін.) [331 та ін.]; залежність ефективності методики

підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД від дотримання етапів формування шляхом узагальнення емпіричних дій та творчого досвіду (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, А. Фурман та ін.) [57; 58; 68; 189; 262]; взаємозв'язок та взаємозалежність компетентнісного розвитку особистості дитини і вихователя, тісний зв'язок розвитку ПЕК дитини та майбутнього фахівця (А. Богуш, В. Бенера, Н. Гавриш, І. Луценко, Н. Луцан та ін.) [46; 26; 47; 176; 177 та ін.].

У дослідженні актуалізовано наукові підходи щодо необхідності інтеграції в професійній підготовці майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД особистісного, операційно-діяльнісного та рефлексивного компонентів (В. Анищенко, С. Гончаренко, Л. Кондрашова, О. Михайличенко, М. Марусинець, О. Сухомлинська та ін.) [184; 303; 304 та ін.], що уможливив їх інтерпретацію як системи структурних та функційних компонентів. Наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених щодо підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД стали теоретичним підґрунтям для тлумачення базових понять дослідження.

Логіко-системний аналіз філософської, лінгвістичної, культурологічної, психолого-педагогічної, методичної літератури дозволив визначити структурні *компоненти підготовленості* майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі організації ХМД: *особистісний* (Л. Артемова, Г. Суходольський, Л. Загородня, В. Бенера [7; 8; 319; 26], А. Богуш [50], Н. Гавриш [46; 47], К. Крутій [104], Ю. Косенко [152], О. Кононко [253], Н. Маліновська [182], О. Падалка [207; 208], Т. Поніманська [87; 233] тощо) (наявність у майбутніх вихователів ЗДО системи професійно-важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання поетичних творів для використання під час ХМД), *операційно-діяльнісний* (Л. Кідїна, Т. Жавровцева тощо) – наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань із теорії і методики роботи з ПТ; *когнітивно-рефлексивний* (А. Богуш, М. Марусинець,

Л. Кідіна тощо) – наявність у студентів вмінь і навичок, здатностей до креативності, необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність вмінь та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності). Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей становить інтегративне використання в освітньому процесі вищої школи компетентнісного, особистісно зорієнтованого, культурологічного, герменевтичного, системного та діяльнісного підходів. Виходячи із логіки дослідження для здійснення сутнісної характеристики поняття «поетично-емоційна компетенція» зупинимось на основних питаннях підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД на засадах компетентнісного підходу.

Досліджено, що компетентнісний підхід на сучасному етапі розвитку освіти і науки виокремився як до розвитку особистості, так і до процесу її навчання, виховання, підготовки до майбутньої професійної діяльності (Н. Бібік [37], А. Богуш [49], О. Копусь [154], О. Савченко [271; 272], О. Трифонова [316; 317]), який розглядається як спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова і загальнолюдська компетентності. У сфері вищої професійної освіти С. Архангельський [10], І. Бех [33; 34], Г. Беленька [35; 36], А. Богуш [260], С. Гончаренко [85; 86], Н. Дем'яненко [99], В. Луговий [175], Н. Ничкало [250] та ін. визначають зазначену категорію як спрямованість освітнього процесу на формування, розвиток і закріплення складових фахової компетентності, що забезпечує його професійно-педагогічну підготовленість до здійснення практичних професійних ситуацій; створення відповідних психолого-педагогічних умов для особистісного розвитку майбутнього фахівця. Компетентнісний підхід розширює сферу впливу освіти на особистість майбутнього фахівця, формує настанову на саморозвиток в усіх видах діяльності.

Досліджено, що компетентнісний підхід усталився в дослідженнях з усіх освітніх напрямів, зокрема, в педагогічних, мовознавчих і лінгводидактичних та активно упроваджується у практику роботи вищої школи. Встановлено, що Г. Беленька [35], Т. Садова [274], О. Савченко [271] та ін. професійну компетентність

майбутнього вихователя розглядають як професійну підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності, що зумовлена когнітивними та діяльними компонентами підготовки фахівця, яка виступає мірою і основним критерієм визначення його відповідності вимогам праці.

Професійна компетентність вихователя за Г. Беленькою – це «здатність особистості вирішувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей, і є результатом опанування вихователем низки фахових компетенцій» [36, с. 57]. Професійна компетентність вихователя, як зазначає Г. Беленька [36], складається з трьох основних компонентів: теоретичних знань, практичних умінь із їх застосуванням та професійно-значущих якостей, які дають особистості вільно, впевнено і толерантно діяти залежно від необхідності та потреб навколишнього життя. Логіка дослідження вимагає розглянути ключові компетенції, пов'язані з мовленням і мовленнєвою діяльністю людини: мовна, мовленнєва й комунікативна.

Досліджено визначення вченими поняття «компетентність». Зазначимо, що ряд науковців характеризують компетентність як складне утворення, що складається із різноманітних компетенцій. Так, компетентність визначають як «результат освітнього процесу, що охоплює когнітивну, операційно-технічну, мотиваційно-вольову, морально-етичну, соціальну, поведінкову складові суб'єкта діяльності» (Л. Казанцева) [131]; інтегральне багаторівневе особистісне новоутворення, яке формується на основі засвоєних компетенцій і характеризує ступінь підготовленості до діяльності (Т. Садова) [274].

Визначено, що розуміння сутності означених понять відображено у працях Н. Бібік [37], А. Богуш [49], О. Савченко [271] та ін., зокрема, щодо сутності понять «компетенція» і «компетентність». Компетенцію розуміємо як соціально закріплений результат, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки тих, хто навчається, що необхідна для її якісної продуктивної діяльності, це уміння, навички, знання. Компетенція не є особистісною якістю. Компетентність – це особистісна якість, набута інтегрована характеристика особистості, яка поєднує її ставлення, ціннісні орієнтації, настанови, попередній

досвід, якого вона набуває не тільки у процесі навчання, а й під впливом стихійного середовища. Вона формується із набутих раніше предметних компетенцій [64].

Досліджено, що своє бачення мовної компетентності висловлюють українські лінгводидакти (А. Богуш [45], Н. Голуб [81], І. Волкова [64], О. Копусь [154], М. Пентилюк [217] та ін.). Мовна компетентність – це «практичне володіння українською мовою, її словниковим запасом, граматичним ладом, дотримання в усних і писемних висловлюваннях мовних норм; опанування фонетики, орфографії тощо) та формування відповідних фонетичних, морфологічних навичок, пов'язаних з будовою речень та їх різних видів: орфографічних, графічних та каліграфічних – із засвоєнням особливостей написання» (М. Пентилюк) [217]; «засвоєння й усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови; інтегративне явище, що охоплює цілу низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, настанови щодо успішного здійснення мовленнєвої діяльності» (А. Богуш) [47, с. 78]; «сукупність знань про систему сучасної української літературної мови, як будівельний матеріал для породження і сприймання висловлювань, мовні норми і правила (орфоєпічні, лексико-семантичні, граматичні, стилістичні, правописні» (О. Копусь) [154]; «володіння системою знань про мову, що вивчається, на фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному рівнях, здатність розуміти і продукувати необмежену кількість правильних у мовному відношенні речень засобами мовних знаків і правил їх використання» (К. Крутій) [104].

На засадах наукових поглядів вченими (А. Богуш [46], О. Копусь [154], Ю. Руденко [263] та ін.) мовну компетенцію майбутніх вихователів ЗДО розуміємо як ґрунтовну їх обізнаність із системою теоретичних, лінгвістичних знань, правилами й нормами літературної української мови, її етикетними формулами; усвідомлення необхідності дотримуватися їх у процесі професійного спілкування та навчання дітей культури мовлення. Зазначимо, що процес використання нормативних знань з теорії мови у процесі спілкування А. Богуш [50],

Н. Гавриш [70; 71], Л. Казанцева [131], І. Луценко [176], О. Трифонова [316] та ін. термінують як мовленнєву компетенцію.

Під мовленнєвою компетенцією А. Богуш визначає «вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях спілкування (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засобами виразності мовлення [46, с. 58]. Зазначимо, що вона вперше класифікувала та схарактеризувала види мовленнєвої компетенції, як-от: фонетична, граматична, діалогічна, монологічна [47]. Відзначимо, що у змісті фонетичної компетенції А. Богуш акцентує на оволодінні «інтонаційними засобами виразності (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси)». Види мовленнєвої компетенції подаємо на схемі 1.4.

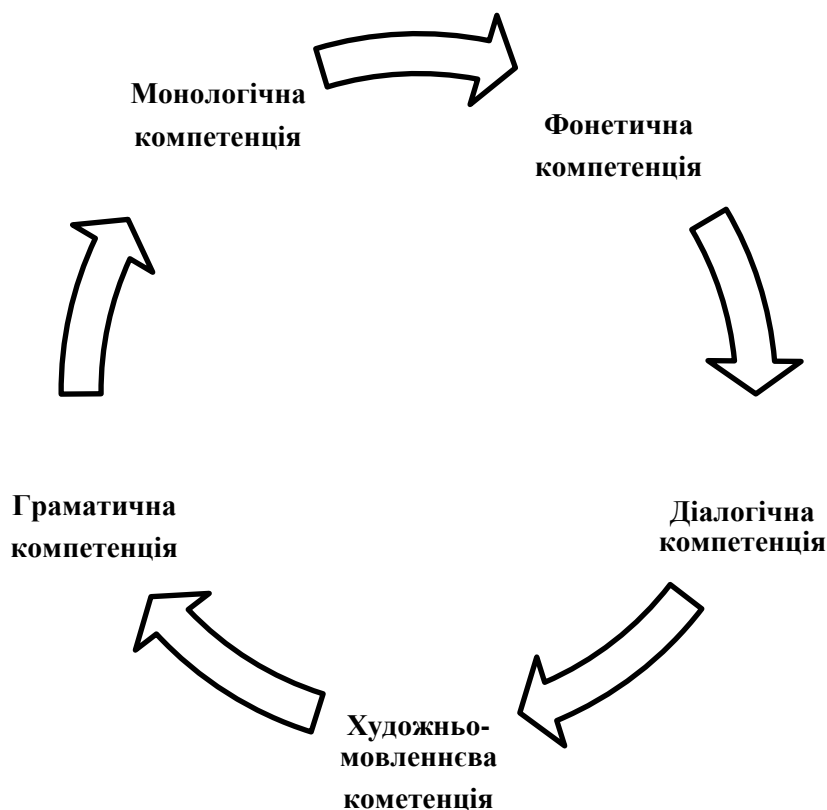


Схема 1.4. Види мовленнєвої компетенції (за А. Богуш)

Сучасні лінгводидактики (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик та ін.) [46] досліджують проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів ЗДО, теоретико-методичні засади організації ХМД дітей у

закладах освіти. А. Богуш визначає сутність та структуру «художньо-мовленнєвої компетенції» та її складових (табл. 1.2).

Психологічна характеристика комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, за Т. Піроженко, відображає аспекти емоційного, когнітивно-лінгвістичного, вольового, творчого розвитку і тому структурою своєї характеристики охоплює компоненти, що виявляються у мовній поведінці, розвитку свідомості, особистісних рисах (конативний, когнітивно-лінгвістичний, особистісний рівні) [228, с. 132-133].

Таблиця 1.2

Розвиток компетенцій та компетентностей дітей дошкільного віку

Мовленнєва компетенція (за А. Богуш)	Комунікативно-мовленнєва компетентність (за Т. Піроженко)	Художньо-мовленнєва компетенція (за А. Богуш)
Діалогічна	конативний рівень (рівень поведінки); когнітивно-лінгвістичний рівень (рівень свідомості); особистісний рівень (суб'єктний рівень регуляції і самовираження у мовленнєвому спілкуванні).	Когнітивно-мовленнєва
Монологічна		Поетично-емоційна
Граматична		Виразно-емоційна
Фонетична		Оцінювально-етична
Лексична		

Важливо зауважити про вплив особистісних особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку на когнітивні та лінгвістичні досягнення дитини [228, с. 140]. На наукових засадах [46, с. 75; 27, с. 289] *художньо-мовленнєва компетенція* розглядається як комплексна характеристика особистості, полікомпонентне утворення, чинниками якої є когнітивно-мовленнєва, поетично-емоційна, виразно-емоційна, оцінювально-етична, театральньо-ігрова компетенції (схема 1.5).

Оскільки провідним принципом активізації мовленнєвого розвитку дітей А. Богуш, Л. Венгер, О. Дяченко, Ф. Сохін, Є. Тихеева та ін. [260; 108; 312 та ін.] справедливо вважають взаємозв'язок сенсорного й лінгвістичного виховання, усіх видів «дитячих діяльностей», то у відповідності до логіки дослідження ПЕК визначаємо як інтегральну компетенцію майбутнього вихователя ЗДО щодо використання ПТ у різних видах дитячої діяльності, зокрема у ХМД.

На засадах наукових підходів А. Богуш, Н. Гавриш, І. Луцан, Н. Маліновської [46, с. 52; 27, с. 289], власних досліджень [30; 31; 230; 356; 357; 358; 359; 360; 361; 362; 363; 364; 365; 366; 367; 368; 369; 370; 371; 372; 373; 374; 375; 376; 377] розглядаємо мовленнєво-творчу діяльність, як вагому підставу для об'єднання різних видів художньої діяльності в межах поняття «художньо-мовленнєва діяльність» у контексті інтегративного підходу до використання різних видів мистецтва та ПТ на етапі дошкільного дитинства (схема 1.6).

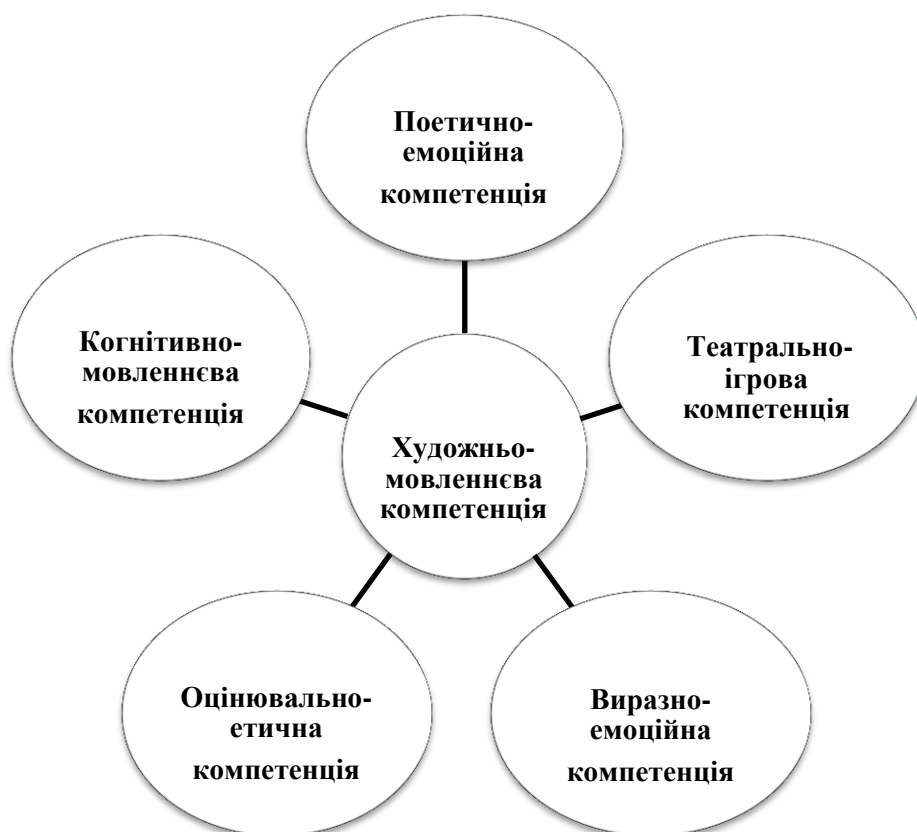


Схема 1.5. Структура художньо-мовленнєвої компетенції (за А. Богуш)

Досліджено, що для організації з дітьми різних видів діяльностей (художньо-мовленнєвої, музично-мовленнєвої, образотворчо-мовленнєвої, театральномовленнєвої, літературномовленнєвої) використання ПТ виступає у різних формах, завдяки чому відбувається їх взаємодія і взаємозбагачення. Встановлено, що формування ПЕК у майбутніх вихователів ЗДО щодо використання ПТ у кожному із видів дитячої діяльності ЗДО має свою специфіку та вимагає спеціальної підготовки.

Актуалізовано необхідність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві зі створенням оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, що проявляються у специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані з комунікацією.



Схема 1.6. Поетично-емоційна компетенція у видах діяльності

Визначено, що майбутній вихователь ЗДО засобами використання ПТ у процесі ХМД повинен створювати умови для формування:

– *когнітивно-мовленнєвої компетенції* як наявності певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатності відтворювати зміст знайомих творів, називати авторів ПТ, впізнавати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам'ять вірш; пригадувати загадки, прислів'я, швидкомовки, лічилки тощо;

– *виразно-емоційної компетенції* – уміння виразно та емоційно передавати зміст ПТ, дотримуючись адекватних поетичних засобів виразності та вдало поєднувати мовні й немовні засоби виразності;

– *оцінювально-етичної компетенції* – здатності свідомо аналізувати поведінку героїв художнього ПТ, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні та естетичні оцінки;

– *театрально-ігрової компетенції* – наявності умінь і навичок самостійного розігрування змісту знайомих художніх ПТ у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетними літературними ПТ, інсценізувати твори в театральних виставах тощо.

Досліджено, що *поетично-емоційна компетенція* – це здатність майбутнього вихователя ЗДО під час ХМД до виразного читання художніх ПТ та навчання дітей індивідуальному заучуванню різновидів ПТ, здійсненню художнього аналізу різновидів ПТ (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо) у порівнянні з прозовими літературними творами та вмінню обігрувати ПТ у сучасних формах роботи під час організації ХМД із дітьми дошкільного віку. Встановлено взаємозв'язок та взаємозалежність компетентнісного розвитку особистості дитини та вихователя, тісний зв'язок розвитку ПЕК дитини та майбутнього вихователя ЗДО. Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ під час ХМД діяльності повинна забезпечувати спрямованість освітнього процесу ЗДО на формування теоретичних знань із теорії й методики використання ПТ, інтегративних властивостей особистості фахівця та відповідних умінь і навичок роботи з різновидами ПТ дитячої літератури, ключових мовних, поетично-мовленнєвих компетенцій, професійно-комунікативної компетентності для ефективно організації ХМД на етапі дошкільного дитинства. Зазначені наукові підходи лягли в основу теоретичного обґрунтування моделі та методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД.

Логіко-системний аналіз психолого-педагогічної літератури, досвіду роботи ЗВО дозволяють відзначити, що підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД у вищій школі слід розглядати:

– по-перше, як складову освітнього процесу, яка забезпечує єдність теорії та практики і безпосередньо впливає на зміст і характер діяльності вищої школи, змінює вимоги до підготовки фахівців, їхнього творчого розвитку;

– по-друге, її наскрізність та інтегративність в освітній, виховній, практичній та науковій роботі майбутнього вихователя ЗДО у системі ступеневої освіти, як цілісного, єдиного процесу, що прогнозує та закладає підґрунтя для формування творчої та компетентної особистості з високою гуманітарною культурою, гуманістичним світоглядом, глибинними моральними цінностями й багатою мовною картиною світу, активною громадянською позицією на етапі їх професійного становлення у ЗВО;

– по-третє, гуманістичне спрямування у формуванні ціннісних орієнтацій і внутрішнього та зовнішнього цілезабезпечення майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД у процесі професійної підготовки в вищій школі.

Висновки до першого розділу

Проведено термінологічний аналіз, визначено сутнісні характеристики понятійного апарату й опрацьовано наукові джерела з проблеми дослідження; обґрунтовано теоретичні засади та схарактеризовано підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД як психолого-педагогічної проблеми.

Проаналізовано філософську, філологічну, психологічну та педагогічну літературу для розкриття теоретичних засад підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД у педагогічній теорії та практиці. Обґрунтовано сутність і структуру феномену «підготовка» майбутніх вихователів ЗДО до

використання ПТ у процесі ХМД дітей на основі дуального представлення змісту таких понять, як: «підготовка» і «підготовленість»; «художньо-мовленнєва діяльність», «поетичний твір». Установлено, що теоретико-методологічні засади дослідження: інтегративне застосування наукових ідей компетентнісного, особистісно зорієнтованого, культурологічного, діяльнісного наукових підходів – у процесі організації професійної педагогічної підготовки уможливають формування особистісних і професійних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО.

Професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ у процесі ХМД розглянуто як спрямованість освітнього процесу на: забезпечення теоретичними знаннями з методики використання ПТ у ЗДО зі становленням особистісних якостей фахівців: практичне формування відповідних умінь і навичок роботи з різновидами ПТ у процесі ХМД дітей для ефективного застосування у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

Підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей потрактовано як цілеспрямований процес поступових, закономірних, динамічних змін у її теоретичному визначенні, практичній реалізації, структурних і змістових трансформаціях; зумовлений реалізацією розробленої структурно-функціональної моделі й експериментальної методики, з якісними перетвореннями на кожному із виокремлених етапів (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний і результативно-діагностичний).

Підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей витлумачено як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного провадження діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю щодо виконання професійних завдань з організації та керівництва ХМД дітей в умовах сучасного ЗДО.

На основі теоретичного аналізу проблеми (А. Богуш, В. Бенера, Н. Гавриш, Т. Котик, Н. Маліновська й ін.) з'ясовано, що ХМД дитини – це специфічний вид

діяльності, пов'язаний зі сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; продуктивно-естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням і використанням різних жанрів художнього слова.

ХМД дитини визначено як вид дитячої діяльності, яка інтегрує художню та мовленнєву діяльність (образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, театральномовленнєву, літературномовленнєву) і спрямована на сприймання та розуміння, творче відтворення і виконання змісту різновидів художніх прозових та ПТ на заняттях і у вільний від занять час.

ПТ у ЗДО – це художній твір дитячої літератури із ритмізованою мовою для дітей дошкільного віку, літературний аналіз якого передбачає роботу із сукупністю поетичних засобів виразності та їхнє вдале поєднання. Запропоновано залучення різновидів (описові, сюжетні; авторські, народні) та жанрів поетичних творів (казки, вірші, байки, пісні, малі поетичні фольклорні жанри) із поступовим ускладненням жанрового та тематичного спрямування на етапі дошкільного дитинства.

Основний зміст розділу відображено у публікаціях автора: [30; 31; 364; 366; 370; 371; 372; 374; 377].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ, РОЗРОБКА МОДЕЛІ ТА МЕТОДИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація і методика дослідження

Процес пізнання як основа будь якого наукового дослідження є нелегким і вимагає концептуального підходу на основі методології. Багатогранність і міждисциплінарний статус визначеного нами завдань дослідження вимагає певної методики дослідження. Актуальною є думка С. Гончаренка, що поняття методології науки чи дослідження складне і не завжди тлумачиться однозначно. Методологію розглядають як «вчення про метод, науку про побудову людської діяльності» [86, с. 498]. Відповідно до цього визначення розрізняють: часткову методологію – «сукупність методів у кожній конкретній науці»; загальну – «сукупність більш загальних методів»; філософську – «система діалектичних методів і принципів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання» [97, с. 184; 213, с. 316]. Під методологією наукового пізнання розуміють сукупність теоретичних положень про принципи побудови, форми і засоби науково-пізнавальної діяльності.

Аналіз наукових праць [3; 304; 25; 231; 256; 378; 218] свідчить, що поняття методології складне й у різних літературних джерелах пояснюється по-різному. Термін «методологія» грецького походження й означає вчення про метод або теорію методу. У широкому контексті методологія трактується як сукупність загальних, насамперед світоглядних принципів, а також як вчення про методи пізнання, що обґрунтовує вихідні принципи й способи їхнього конкретного використання в пізнавальній і практичній діяльності; у вузькому розумінні – як учення про методи наукового дослідження. Логічним є твердження, що «методологія науки є вченням про вихідні положення, принципи, способи пізнання, пояснювальні схеми перетворення дійсності» [4, с. 72].

Відзначимо, що у зарубіжних наукових працях поняття методології й методів дослідження не розмежовується. Це спостерігається сьогодні й на практиці. Вітчизняні пошуковці методологію розглядають як учення про наукові методи пізнання і як систему наукових принципів, на основі яких базується дослідження та проводиться вибір методів і прийомів дослідження [85, с. 48]. Найбільш важливим для методології педагогічної науки є визначення завдання чи проблеми, об'єкта і предмета дослідження, перевірка істинності результатів.

В основу методики дослідження підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання ІТ у процесі ХМД було покладено методичні та методологічні розробки науково-педагогічних досліджень О. Адаменко [3], А. Богуш [44], І. Бех [33], Г. Беленька [36], Г. Артемчук [9], В. Курило [9], М. Кочерган [9] та ін. На підставі методик організації наукового дослідження розроблено програму, в якій виділено такі складові: обґрунтування актуальності теми та потреби її наукового дослідження за критеріями новизни теми та її перспективності; визначення об'єкта і предмета дослідження; концепція дослідження; методи дослідження (Додаток Ж); наукові принципи дослідження (Додаток Є). Мета, завдання та специфіка досліджуваного предмета зумовили доцільність комплексного використання таких методів: теоретичних, емпіричних та математичної статистики.

Наукове дослідження теми потребувало, крім наявності програми, чіткого плану його проведення, який складається з декількох взаємопов'язаних частин. Зокрема, алгоритмізація дій, притаманна освітнім технологіям, обумовлює етапність дослідження їх розвитку. На засадах принципів педагогічного дослідження: єдності теорії і практики, об'єктивності, конкретності, розвитку закономірностей – розроблено його програму дослідження, яка визначила чотири етапи науково-педагогічного пошуку. Багаторівнева структуризація його завдань забезпечувала системність, а результати, отримані на кожному попередньому етапі, ставали логічною основою для дослідження не тільки наступних етапів, а й для узагальнення отриманих результатів і наукового обґрунтування досягнення його мети.

Наукове дослідження відбувалося поетапно: аналітико-пошуковий (2013–2014 рр.), науково-емпіричний (2014–2015 рр.), системно-узагальнювальний (2015–2016 рр.), практико-зорієнтований (2016–2018 рр.).

На першому етапі – *аналітико-пошуковому* (2013–2014 рр.) – здійснювалося теоретичне обґрунтування проблеми, наукового апарату та програми дослідження, логіко-системний аналіз психолого-педагогічної, філософської та ін. літератури. На першому етапі дослідження основна увага зосереджувалася на визначенні теми й завдання, бібліографічному пошуку й аналізі первинної та наукової інформації, що стосується теми дисертації. На основі теоретичних методів дослідження, законодавчого забезпечення (закони та інші нормативно-правові акти); управлінської інформації (інші документи, зокрема у формі рішень, наказів, планів, паспорта спеціальності, звітів); емпіричної інформації (матеріали Інтернету) й експертної інформації вивчався стан розробленості проблеми в її теоретичному та практичному аспектах, аналізувалася література з теми дослідження, складено список використаних джерел. Методика та процедура дослідження повинна відповідати його меті й завданням, відбивати специфіку педагогічного дослідження, сприяти розкриттю якісних змін у ньому, визначати засоби теоретичної обробки результатів дослідження, формулювання висновків, пропозицій та рекомендацій.

Огляд літератури за допомогою теоретичних методів дослідження здійснювався не для запозичення матеріалу, а з метою обґрунтування знайденої інформації й вироблення власної концепції визначення об'єкта, предмета й пріоритетних напрямів з теми дослідження. Критеріями такого підходу для аналізу наукової праці стали: цінний фактичний матеріал, раціональні узагальнення, доказова інтерпретація й наукові принципи оцінки подій і явищ. Для визначення понятійного апарату дослідження було обрано методи термінологічного аналізу та операціоналізації понять. Задля обробки психолого-педагогічної та філософської літератури, визначення об'єкту, предмету, мети, гіпотези, завдань дослідження, виокремлення структурних компонентів, критеріїв, показників і рівнів підготовленості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання ПТ у процесі ХМД, педагогічних умов її формування, науково-методичних підходів до

ЗДО профілю були застосовані методи аналізу (контент-аналіз, порівняння, синтез, абстрагування, класифікації та прогнозування). У ЗВО раніше не реалізовувалася методика, яка б передбачала формування рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО із посиленням практичної складової підготовки; удосконалення змісту, форм та методів освітнього процесу на засадах інтеграції (компетентнісного, діяльнісного, системного, особистісно-зорієнтованого, культурологічного та ін.) підходів до використання ІТ у процесі ХМД дітей.

Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Криворізького державного педагогічного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (Додаток А). Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального дослідження складала 324 особи. У формульованому етапі експерименту взяли участь 170 майбутніх вихователів ЗДО. В експериментальній роботі взяли участь 132 вихователі ЗДО та 22 викладачі вищої школи. Усього експериментальним дослідженням було охоплено 170 студентів, 84 з них – в емпіричному дослідженні, 86 – у констатувальному та формульованому експериментах.

Професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі, зокрема, для успішного використання ІТ у процесі ХМД, передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне культурологічне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін. Зазначимо, що чинником успішності його професійної діяльності виявляється сформованість, цілісність особистості майбутнього вихователя ЗДО.

Підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ІТ у процесі ХМД дітей визначено як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-

суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного виконання діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю щодо розв'язання професійних завдань з організації та керівництва ХМД дітей в умовах сучасного ЗДО.

Під критеріями визначення підготовленості майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання ПТ ми розуміємо ознаки, на основі яких відбуватиметься оцінка рівня сформованості відповідних компетенцій та визначення інтегральних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО. У визначенні рівня підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД важливими критеріями є ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, сформованість педагогічного мислення та комунікативних здібностей, а загальним показником розвитку професійно-педагогічної культури особистості майбутнього вихователя виступає міра його всебічної творчої активності до використання ПТ у процесі ХМД.

Визначено структурні *компоненти підготовленості* майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД: *особистісний* (наявність у студентів системи професійно-важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання ПТ для використання під час ХМД), *операційно-діяльнісний* (наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ), *когнітивно-рефлексивний* (наявність у студентів вмінь і навичок, здатностей до креативності, необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність вмінь та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності).

Характеризуючи *особистісний компонент*, варто акцентувати увагу на думках Г. Суходольського [10], котрий вказує, що для професіографічних моделей особистості характерний вибір базових властивостей «від професії», що базується на системі вимог, що пред'являються спеціалісту, якими повинен володіти представник визначеної професії. Вибір базових властивостей у персонологічних моделях

робиться «від особистості» та базується на уявленні про багатофакторну структуру особистості.

Розкриваючи особистісний компонент майбутнього вихователя ЗДО в аспекті позицій: як педагога, що має володіти психолого-педагогічними знаннями, вміннями, навичками, і як фахівця у галузі дошкільної освіти, який здатен працювати з дітьми, опиралися на дослідження Л. Артемової [8], В. Бенери [29], А. Богуш [43], Н. Гавриш [46], Л. Загородньої [116], К. Крутій [104], Ю. Косенко [152], О. Кононко [253], Н. Маліновської [27], О. Падалки [207], Т. Поніманської [233] та ін., а також на досвід практикуючих вихователів ЗДО.

Проаналізувавши діяльність вихователя ЗДО з дітьми дошкільного віку, можна зазначити, що вихователь – це, насамперед: добра і чуйна людина, особистість, що багато знає, вміє, цікаво навчає; любить, розуміє і поважає особистість дитини; має професійну освіту; володіє педагогічною майстерністю; прагне до самовдосконалення; вміє спілкуватись з дітьми, враховуючи їх особливості як психолог. Серед найвагоміших вимог до майбутнього вихователя ЗДО – це сукупність знань, умінь та навичок, а також професійних якостей, що у сукупності визначають успішність та ефективність педагогічної діяльності. Підготовка майбутнього вихователя ЗДО за означеним, особистісним компонентом, є об'єктом державної політики, що виражає соціальне замовлення на підготовку сучасного педагога високого рівня, здатного активно сприяти реалізації освітніх проєктів національного масштабу.

Операційно-діяльнісний компонент (наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ) давав змогу поетапно реалізувати процес підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Вслід за Л. Кідіною [156, с. 8], орієнтувались на те, що означений компонент підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД дасть змогу сформувати компетенції, необхідні для роботи з ПТ, а також особистісні якості, знання і вміння із теоретичних дисциплін застосовувати на практиці; вміння

керувати освітнім процесом загалом, зокрема організацією ХМД; здатність до розвитку власних можливостей та творчого перетворення дійсності для різнобічного розвитку дошкільників засобами ПТ, саморозвитку власних можливостей. Т. Жавровцева [154] окреслила особливості підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями, наголосивши на тому, що діяльнісний аспект означеного процесу характеризується умінням добирати і втілювати адекватний зміст, методи, форми педагогічної взаємодії; уміння організовувати педагогічну взаємодію; уміння рефлексувати педагогічну взаємодію тощо.

Вагомість операційного компонента в структурі творчого потенціалу визначив В. Сластьонін, окресливши його складові: володіння способами переробки наявних освітніх проектів, 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 [288]. Цей компонент нерозривно пов'язаний із когнітивно-рефлексивним. Взаємозв'язок ХМД та рефлексії доведена у дослідженнях А. Богуш [260], В. Бенери [26], В. Давидова [39], Я. Пономарьова [232] та ін. Л. Кідіна [156] наголошує, що емоційно-оцінювальний аспект підготовки майбутнього фахівця ЗДО охоплює здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання, прагнення до самовдосконалення. Х. Шапаренко [353] акцентує на рефлексивно-оцінювальному аспекті такої підготовки, зокрема на наявності умінь здійснювати самоаналіз та самооцінювання, прагнення до самовдосконалення.

З опорою на дослідження (З. Батьо, В. Бенера, Г. Беленька, Н. Бібік, І. Білодід, І. Попова та ін.) [18; 27; 35; 37; 38; 42], *когнітивно-рефлексивний компонент* підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД передбачав наявність у студентів умінь і навичок, здатностей до креативності,

необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність умінь та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності.

Для експериментального дослідження проблеми підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД започатковано педагогічний експеримент, що складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного. У взаємозв'язку з визначеними та обґрунтованими компонентами підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД (особистісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-рефлексивний) ми виділили:

– *критерії* (ціннісно-мотиваційний; когнітивно-збагачувальний; комунікативно-поетичний; оцінно-рефлексивний),

– *показники та рівні*: високий (креативно-продуктивний); достатній (конструктивно-відтворювальний); задовільний (унормовано-продуктивний); початковий (репродуктивно-залежний) сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Подамо критерії та відповідні їм показники в таблиці 2.1.

На констатувальному етапі буде визначено чотири рівні сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до роботи з ПТ у процесі ХМД (Додаток К). Експериментальні дані буде отримано за допомогою відповідних методик вимірювання досліджуваного феномену (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Критерії, показники, методи та методики визначення рівнів сформованості підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД

Кри- терій	Показники	Методики та методи вимірювання досліджуваного феномену
Ціннісно- мотиваційний	1. Усвідомлення майбутніми вихователями необхідності використовувати ПТ під час ХМД на засадах дитиноцентризму. 2. Наявність стійкого інтересу в майбутніх вихователів до ПТ. 3. Умотивованість майбутніх вихователів на сприймання, розуміння, запам'ятовування та відтворення різних видів та жанрів ПТ.	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетування студентів-бакалаврів (мотиваційний блок). • Тестування «Структура спрямованості педагога» (В. Семиченко). • Методика «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т. Ільїна).

Когнітивно-збагачувальний	<p>1. Умотивованість майбутніх вихователів до збагачення власного мовлення видами (описові, сюжетні; авторські, народні) та жанрами ПТ (казки: безконечні (докучливі), кумулятивні, вірші-казки; вірші-діалоги, вірші-монологи, вірші зі звуконаслідуванням, вірші-жарти, гуморинки, гуморески, лімерики, небилиці, нісенітниця, плутанини, паліндроми, дражнилки, відмовки на дражнилки, мирилки; байки; пісні (заклички, зазивки, колядки, віншування, щедрівки, посівалки, веснянки, гаївки, колискові, народні, петрівки, купальські, жнивварські); <i>малі поетичні фольклорні жанри</i>: лічилки, утішки, пестушки, потішки, прибадашки, чистомовки, скоромовки, спотиканки, швидкомовки, загадки: римовані, добавлянки, звукові; метаграми, логогрифи, шаради.</p> <p>2. Здатність виразно читати різновиди ПТ, здійснювати їх художній аналіз (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова).</p> <p>3. Вміння використовувати поетичні засоби виразності (мовні та немовні) та засоби мовлення майбутнього вихователя (інтонаційні, фонетичні, лексичні, синтаксичні та ін.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Картки самооцінки. • Анкетування студентів-бакалаврів (когнітивний блок). • Методика «Опитувальник професійних переваг» (ОПП) Аж. Холланда. • Методика визначення типу темпераменту (Г. Айзенка).
Комунікативно-поетичний	<p>1. Обізнаність майбутніх вихователів з методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування.</p> <p>2. Уміння та навички розігрувати зміст ПТ у видах художньо-мовленнєвої діяльності (театрально-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, музично-мовленнєва, літературно-мовленнєва).</p> <p>3. Сформованість особистісних якостей майбутнього вихователя (ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетування студентів-бакалаврів (професійно-методичний блок). • Методика вимірювання художньо-естетичної потреби (В. Аванесова). • Тест «Рівень комунікабельності» (тест В. Ряховського). • Методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла.
Оцінно-рефлексивний	<p>1. Навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності поетичного твору.</p> <p>2. Вміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування художньо-мовленнєвих компетенцій (когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінювально-етична, театрально-ігрова) у дошкільників.</p> <p>3. Здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетування студентів-бакалаврів (когнітивний та професійно-методичний блок). • Методика оцінки ефективності навчальної діяльності студентів І. Тодорової. • Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко). • Картки самооцінки.

Окреслені методи дослідження (теоретичні, практичні) дозволили здійснити відбір й уточнення окремих термінів, відповідних предмету дослідження. На основі аналізу й узагальнення наукових джерел з предметного поля дослідження складено додатки, які включають тематику дисертаційних досліджень, бібліографію науково-методичних праць, визначення поняття «поетичний твір» у науково-педагогічній літературі.

Другий етап – *науково-емпіричний* (2014–2015) – продовження дослідження. Використання обраних методів дослідження сприяли систематизації наукової літератури та зіставлення їхнього змісту. У моделі та методиці підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей ураховано інтегровану природу та специфіку ХМД.

Порівняльний аналіз дозволив дотримуватися принципу об'єктивності та виявити нові, невідомі знання про об'єкт і предмет дослідження, обґрунтувати структурно-функціональну модель та методику підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. У процесі логіко-системного та праксиметричного аналізу навчальних планів та програм професійної підготовки виявлено наявність окремих спецкурсів, присвячених художньо-педагогічній підготовці майбутнього вихователя, проте констатовано відсутність методики підготовки фахівців до використання ПТ у процесі ХМД. Дослідження практики підготовки майбутніх вихователів ЗДО виявило перевагу репродуктивного викладення матеріалу та недостатню практичну спрямованість на використання ПТ у процесі ХМД; розвиток ХМК та ПМК компетенцій, професійно-мовленнєвих та особистісних компетентностей самого студента.

На третьому, *системно-узагальнювальному* (2015–2016) (Рис. 2.1.) етапі здійснено перевірку концептуальних положень, зіставлення результатів дослідження з метою і завданнями, формування узагальнень і висновків, завершення побудови дисертаційної роботи. На цьому етапі проаналізовано та узагальнено результати дослідницько-експериментальної роботи, а за допомогою статистичних методів перевірено ефективність розробленої структурно-функціональної моделі та

методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД.

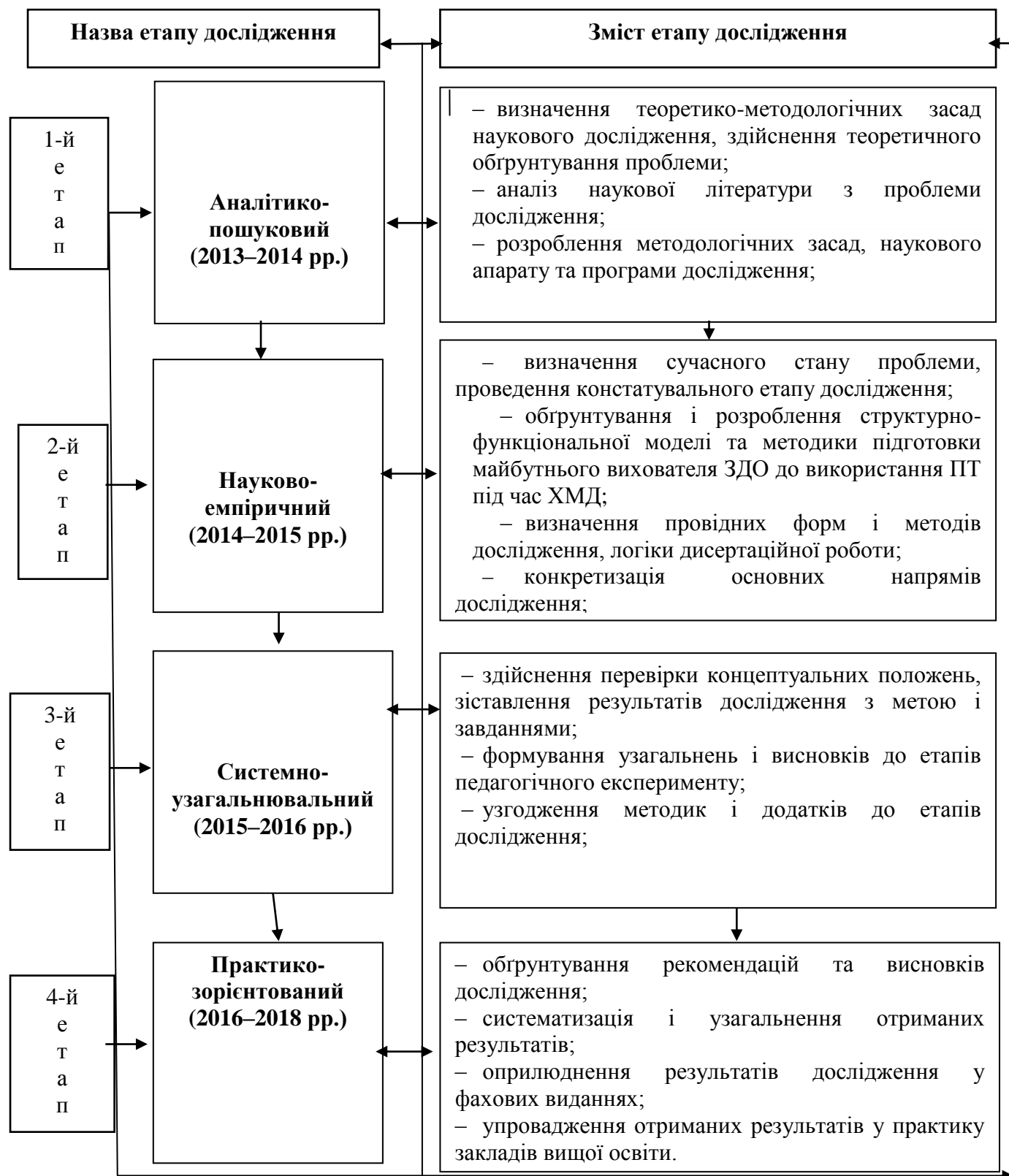


Рис. 2.1. Схема етапності дисертаційного дослідження

Проаналізовано та узагальнено результати дослідницько-експериментальної роботи за допомогою математико-статистичних методів (критерію К. Пірсона).

На четвертому, *практико-зорієнтованому* (2016–2018) – етапі здійснено обґрунтування рекомендацій та висновків дослідження, систематизацію й узагальнення отриманих результатів, упровадження отриманих результатів у практику ЗВО. Формулювання висновків і рекомендацій здійснювалося з використанням теоретичних методів дослідження й наукових принципів оцінки подій і явищ. Основними методами, використаними на четвертому етапі, були прогностичні. Використовувалися як філософські методи прогнозування, так і методи екстраполяції, педагогічної аналогії та логічного прогнозування. Розроблена послідовність забезпечувала реалізацію принципу системності, оскільки здобутки попередніх етапів ставали підґрунтям для узагальнення результатів і наукового обґрунтування шляхів досягнення мети педагогічного дослідження.

Проведена робота та отримані результати слугували основою для розробки рекомендацій для студентів і викладачів, керівників педагогічної практики з підготовки майбутніх ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Встановлено, що якість сформованих рівнів, як критеріїв і складників підготовки майбутніх вихователів ЗДО, залежить, з одного боку, від реалізації експериментальної методики та педагогічних умов з урахуванням методологічних законів, принципів, підходів, закономірностей до організації дослідження, з іншого – від усвідомлення майбутніми вихователями ЗДО необхідності й важливості оволодіння художніми ПТ та зразками виразного їх читання як еталоном і взірцем для розвитку ПМК та особистісного зростання дітей дошкільного віку.

2.2. Стан підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з поетичними творами в сучасній практиці вищої школи

Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в Україні в умовах ЗВО є основою формування генерації нових компетентних професіоналів у сфері дошкільної освіти, що спонукає до ґрунтовнішого вивчення їхньої підготовленості до роботи з використання ПТ у процесі ХМД в сучасній практиці

вищої школи. Закони України («Про освіту», «Про вищу освіту», та ін.) [122; 121; 124; 125] визначають підготовку фахівця як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [121].

Дослідження передбачало з'ясування стану забезпечення відповідної підготовки в навчальних планах і програмах щодо дисциплін мовознавчого та фахового спрямування у змісті художньо-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів (спеціальність «Дошкільна освіта», ступінь вищої освіти – «бакалавр») у закладах вищої освіти України. Вивчено положення чинних документів, які регламентують основні вимоги та засади професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у ЗВО України [77], аналіз ОКХ та ОПП [114; 190; 342] підготовки майбутніх вихователів засвідчив, що на спеціальності «Дошкільна освіта» ЗВО в мовознавчому та фаховому циклах відсутні навчальні дисципліни, вивчення яких передбачає спеціальну підготовку вихователів до використання ПТ у процесі ХМД. Опанування майбутніми вихователями ЗДО окремих теоретичних відомостей щодо організації ХМД та різних видів діяльності в її структурі, психолого-педагогічного обґрунтування методики роботи з художніми текстами різних жанрів; їхній літературний аналіз, формування поетично-емоційної, когнітивно-виразної та інших компетенцій у дітей визначено кінцевим результатом вивчення вищезначених дисциплін заявленої спеціальності.

Аналіз навчальних планів спеціальності «Дошкільна освіта» ступеня вищої освіти «бакалавр» у ЗВО засвідчив включення циклу навчальних дисциплін, спрямованих на мовленнєву підготовку майбутніх вихователів дітей раннього та дошкільного віку. Виявлено, що з першого по четвертий курси майбутні вихователі вивчають: на першому курсі: «Культуру мовлення та виразне читання» та «Дитячу літературу»; на другому курсі – «Українську мову (за професійним спрямуванням), «Дошкільну лінгводидактику» / «Теорію і методику розвитку рідної мови»; на третьому курсі – «Дошкільну лінгводидактику» / Теорію і методику розвитку рідної

мови» (завершують вивчення курсу), «Методику організації художньо-мовленнєвої діяльності»; на четвертому курсі – «Методику ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Методику проведення занять з народознавства» (Додаток 3). З'ясовано, що викладання зазначеного переліку дисциплін не забезпечує в достатньому обсязі формування підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації та керівництва ХМД.

Визначено, що в навчальних планах підготовки майбутніх вихователів ЗДО визначена навчальна дисципліна, котра включає питання вивчення особливостей використання ПТ у процесі ХМД. Відповідно до галузевих стандартів спеціальності 012 Дошкільна освіта, з 2012 року в навчальних планах на третьому курсі введена навчальна дисципліна «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності», на яку відводиться всього 72 год., з них 12 год. – лекції, 12 год. – практичні заняття (з них 2 год. – на лекцію з теми «Методика використання поетичних творів у ЗДО»), 48 год. – самостійна робота [355]. Вимоги практики викладання у вищій школі актуалізують необхідність підсилення практичного компоненту фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО в аспекті підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Досліджено, що відповідно до проаналізованих навчальних планів, передбачена недостатня кількість нормативних фахових дисциплін мовознавчої спрямованості та кількість кредитів на їх опанування не можна назвати достатньою. Проаналізовано програму нормативної дисципліни «Дитяча література», яка передбачає розгляд творів, здатних впливати на процес морально-етичного й духовного розвитку дітей; вивчення історії дитячої літератури від моменту її зародження до сучасності; розширення й поглиблення у майбутніх фахівців теоретико-літературних понять, необхідних для цілісного аналізу творів дитячої літератури. Програма складається з наступних модулів: «Художня література – мистецтво слова. Поняття «дитяча література». Основи літературознавства», «Різноаспектність дитячої літератури. Специфіка літературно-художніх дитячих творів», «Усна народна творчість – основа пізнання навколишнього світу, філософських роздумів про зміст життя» та «Розвиток дитячої літератури від давнини до сучасності». Теми, що розглядаються в

зазначених модулях, спрямовані на ознайомлення майбутніх вихователів із жанрами дитячої літератури, літературним аналізом творів для дітей та вивчення творчості, біографій дитячих письменників і поетів. Практичні заняття передбачають часткову підготовку майбутніх вихователів дітей раннього та дошкільного віку до організації ХМД (розвиток дитячої літератури, вивчення творчості здебільшого дитячих письменників, послідовність аналізу художніх творів).

Виявлено, що реалізація змісту навчальної програми курсу «Основи культури й техніки мовлення» здійснюється паралельно з дисципліною «Українська мова за професійним спрямуванням». Завдання курсу спрямовано на опанування майбутніми вихователями основ культури мовлення та стилістики мовних ресурсів, підготовку студентів до безпосередньої словесної дії (читання та переказ творів різних жанрів); вироблення умінь та навичок правильного й доцільного використання слів у різних ситуаціях мовлення, вироблення навичок культурного мовлення; оволодіти засобами культури та техніки мовлення; типами керування диханням у процесі мовлення, читання; правильною й чіткою дикцією, силою, чистотою й висотою голосу, орфоепічними нормами вимови; умінням розрізняти літературні роди та жанри; умінням виразно читати твори художньої літератури різних жанрів; умінням членувати тексти на мовні такти; професійно володіти мистецтвом слова.

Досліджено, що теоретичний блок означеної навчальної дисципліни передбачає ознайомлення майбутніх вихователів із комунікативними ознаками культури мовлення; стилістичними можливостями слова, виражальними засобами художнього мовлення; поетичними тропами (метафора, метонімія, синекдоха); стилістичною характеристикою фразеологізмів (фольклорних і народнопоетичних), багатозначністю слів (синоніми, антоніми, оксюморон); етапами публічного виступу оповідача та підготовки до нього; технікою виразного читання (голос, дикція, дихання, позамовні засоби виразності), особливостями виразного читання вголос, особливостями виконання прозових, поетичних, драматичних творів; розширення умінь користуватися принципами сучасного красномовства (логічність, доречність, образність, виразність мовлення); розвиток мовної майстерності в професійних

ситуаціях спілкування (проведення свят, ранків, ведення батьківських зборів); формування комунікативної компетенції майбутніх вихователів тощо.

У формуванні ПЕК майбутнього вихователя ЗДО сформовані вміння виступатимуть базовими для підготовки до використання ПТ у процесі організації та керівництва ХМД. Програма нормативної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» визначає метою опанування рідною мовою в ЗДО – засвоєння літературних норм, культури мовлення та культури спілкування. Практичний матеріал побудовано на інноваційних педагогічних лінгводидактичних технологіях із конкретними дидактичними завданнями для самостійної роботи майбутнього вихователя ЗДО за модульною системою навчання. Включено питання «Мовленнєве спілкування як діяльність», «Методика розвитку виразності мовлення» і «Методика формування оцінно-контрольних дій у навчально-мовленнєвій діяльності», що є базисними у підготовці майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД дітей. Виявлено, що в процесі вивчення даного курсу майбутні вихователі використовують ПТ як метод і як прийом у процесі розвитку зв'язного мовлення, формування граматичної правильності мовлення, методики словникової роботи, виховання звукової культури мовлення, у підготовці руки дитини до письма та усвідомлення нею мовлення.

Аналіз робочих навчальних планів спеціальності дозволяє констатувати про різке зменшення кількості годин на лекційні курси, зокрема на «Дошкільну лінгводидактику» (з 216 год. до 144 год.), з відведенням домінуючої частини змісту програмового матеріалу на самостійну роботу майбутнього вихователя. Відповідно, зменшується кількість годин на практичні та лабораторні заняття, що утруднює можливість самостійного оволодіння методами та прийомами організації дітей до самостійної словесної творчості із використанням ПТ, вправлення у застосуванні мовних та немовних засобів виразності. Здійснений аналіз дає підстави стверджувати, що виникає необхідність удосконалення науково-методичного супроводу майбутніх вихователів щодо використання ПТ у процесі ХМД в процесі професійної підготовки зі сторони викладача, керівника практики щодо

забезпечення навчально-методичного інструментарію організації та керівництва аудиторною та позааудиторною самостійною роботою.

Проаналізовано базові документи: Базовий компонент дошкільної освіти (2012 р.) [14], діючі програми в ЗДО [247; 206; 253; 252; 105], що вимагають удосконалення змісту, методів та форм роботи з розвитку художньо-мовленнєвих компетенцій дітей дошкільного віку (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральної-ігрової). Державна програма розвитку дітей старшого дошкільного віку [206] акцентує на необхідності сформованості в майбутніх вихователів рівнів підготовленості до інтегрованої організації ПМД як складової ХМД дітей через образотворчу, музичну та театралізовану діяльність, уміння виявляти прояви літературних здібностей та нахилів, здійснювати керівництво розвитком художніх здібностей у старших дошкільників тощо.

Методика ознайомлення дітей дошкільного віку з художньою літературою побудована з урахуванням основних завдань програми для ЗДО «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» (А. Богуш) [105; 247]. У програмі подано головні функції художньої літератури як мистецтва слова, розкрито принципи добору художніх творів для дітей та ознайомлення з художніми творами; подано змістову характеристику ХМД дошкільнят, визначено конкретні завдання формування ХМК для кожної вікової групи. Ключовими напрямками в організації ХМД дошкільників є такі: розвиток художньо-естетичного сприймання і словесної творчості; розвиток мовлення, виховання культури мовлення; літературознавча підготовка; збагачення емоційно-чуттєвого і когнітивного досвіду [46, с. 8-9]. Досліджено, що програма навчальної дисципліни «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності» включає три змістові модулі: «Теоретичні засади ХМД», «Методика організації ХМД в закладах дошкільної освіти» та «Спільна робота сім'ї та ЗДО з розвитку ХМД дітей». У результаті вивчення дисципліни майбутні вихователі ЗДО повинні знати психофізіологічні особливості сприймання, запам'ятовування, розуміння і відтворення дошкільниками художніх текстів різних жанрів і враховувати їх у практичній роботі з дітьми; особливості роботи з художніми текстами та дитячою

книгою в ЗДО; зміст, форми та методику роботи з художнім текстами з урахуванням вікової групи та індивідуально-психологічних особливостей дітей; діагностичні методики щодо виявлення рівня сприймання, запам'ятовування та розуміння, відтворення змісту художніх текстів різних жанрів і розвитку мовлення дітей за їх змістом.

Досліджено, що програма курсу передбачає формування наступних умінь: планувати систему роботи з методики організації ХМД для дітей різних вікових груп; підбирати найоптимальніші методи та форми щодо здійснення художньо-мовленнєвого розвитку дошкільнят; прищепити дітям вміння та навички роботи з художнім текстом і книгою в ЗДО; узагальнювати та розповсюджувати передовий інноваційний досвід роботи з ХМД; стимулювати розробку інноваційних методик роботи з художньою літературою в ЗДО. Виявлено, що у теоретичному блоці навчальної дисципліни розкривається методика розвитку в дітей таких видів компетенцій, як художньо-мовленнєва (виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінювально-етична, театральна-ігрова, театральна-мовленнєва), мовленнєво-творча, образотворчо-мовленнєва, музично-мовленнєва та ін.; розглядаються особисті якості мовця (образність, виразність, естетичність). З'ясовано, що зміст навчальної дисципліни значно розширює зміст навчального курсу «Дитяча література». Навчальний курс «Методика організації ХМД» професійно спрямований, методика використання ПТ частково розглядаються інтегровано з іншими видами дитячої діяльності. Досліджено, що на підготовку майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД відведено недостатньо годин. Потребує подальшого розвитку методика використання різновидів ПТ у сучасному ЗДО.

Досліджено позитивний досвід запровадження навчальних дисциплін за вибором студента. Так, у КОГПА ім. Тараса Шевченка після проведеної презентації вибіркової навчальної дисципліни студентами спеціальності «Дошкільна освіта» була обрана дисципліна «Основи літературної творчості». В освітній процес спеціальності зазначена вибіркова початкова дисципліна впроваджувалася з метою оволодіння майбутніми вихователями головним термінологічним апаратом у

формування уявлень про фундаментальні положення художнього письма як специфічної форми діяльності, вироблення навичок художньої передачі думки. Програма охоплює два змістові модулі: «Літературна творчість і проблеми художньої майстерності» та «Структура літературного твору».

Вибіркова навчальна дисципліна «Методика ознайомлення дітей із суспільним довкіллям» акцентує на озброєнні майбутніх вихователів методикою формування у дітей елементів природничо-наукової картини світу; оволодіння студентами системою загальних і специфічних законів про природу, соціум та поняттями, що з ними пов'язані; знаннями про об'єкти, явища, процеси, з якими діти зустрічаються в довкіллі, та характером взаємовідносин у довкіллі соціальному, пов'язаними із впливом на них мікро-, мезо- і макрофакторів. Визначено, що заплановані теми навчальної дисципліни створюють сприятливу основу з окремих питань підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД (уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки для формування оцінних суджень під час аналізу ПТ з дітьми тощо).

Виявлено, що за самостійним вибором ЗВО у навчальний план спеціальності окремі ЗВО ввели навчальну дисципліну «Методика проведення занять з народознавства». Програмою передбачено ознайомлення студентів зі змістом, напрямками й методикою роботи з українськими народними традиціями, оберегами, символами, усною народною творчістю (малими жанрами фольклору), національними святами, іграми, побутом, родинними традиціями, народними промислами, мистецтвом, поетами й письменниками. Як показує практика, значений матеріал виступає одним з ефективних засобів ознайомлення майбутніх вихователів ЗДО із поетичним фольклором, поетичними творами регіональних авторів та культурологічної підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД. Припускаємо, що саме інтеграція дисциплін мовознавчого та фахового циклів, введення у навчальний план дисциплін як за вибором закладу освіти, так і за самостійним вибором студента сприятимуть кращій підготовці майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Визначено, що спільним у вивченні вище зазначених дисциплін є текстоцентричний підхід до організації професійно-мовленнєвої діяльності, зі спрямуванням освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку на роботу з художніми поетичними текстами як основою організації ХМД. У процесі компаративного аналізу навчальних планів та програм професійної підготовки виявлено наявність окремих спецкурсів, присвячених художньо-педагогічній підготовці майбутнього вихователя, проте констатовано відсутність методики підготовки до використання ПТ під час організації ХМД дітей.

Аналіз нормативних документів сучасних ЗДО [247], що потреба реалізації Базового компоненту дошкільної освіти (2012 р.), забезпечення підготовки фахівців до ефективного впровадження варіативних програм для закладів дошкільної освіти («Впевнений старт» (2017 р.), «Українське дошкілля» (2017 р.), «Я у Світі» (2014 р.) [206; 252; 253] та ін., зокрема, авторських, що вимагають оновлення науково-методичного супроводу підготовки фахівця дошкільної освіти до творчого використання ПТ у ХМД. Зокрема, з метою формування художньо-мовленнєвих (поетично-емоційної, когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, оцінно-етичної та театральної-ігрової) компетенцій, комунікативно-мовленнєвого розвитку та інтелектуального й особистісного зростання на етапі дошкільного дитинства. Проте, незважаючи на належну теоретичну підготовку, практична підготовка майбутніх вихователів ЗДО до роботи з використання ПТ у процесі ХМД є недостатньою.

Аналіз педагогічної літератури, досвіду роботи в вищій школі в статусі керівника практики в ЗДО, лектора на курсах підвищення кваліфікації вихователів дозволяє відзначити, що залишається актуальною нерозв'язана суперечність між зростаючими вимогами до професійного та культурологічного рівня сучасного вихователя ЗДО до роботи з використання ПТ під час організації ХМД та недостатньою практичною підготовкою майбутнього вихователя до організації та керівництва такою діяльністю з дітьми дошкільного віку.

Аналіз досвіду роботи у ЗВО доводить актуальність порушеної проблеми, оскільки підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД дітей розв'язується здебільшого завдяки впровадженню окремих

тем до програм дисциплін інваріантного складника навчального плану. Водночас багатокomпонентна структура підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД дітей зумовлює необхідність інтегрованого підходу до підвищення ефективності такої підготовки. Констатовано, що в ЗДО раніше не реалізовувалася методика, яка б передбачала формування всіх компонентів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД. Вивчення досвіду ЗВО України щодо підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі організації ХМД дітей дошкільного віку дозволило узагальнити вимоги до її результату, що передбачають орієнтацію на обізнаність майбутнього вихователя ЗДО, вмотивованість, ціннісне ставлення до професії, формування організаторських умінь, проте з'ясовано слабе врахування особистісного компонента підготовки та вмотивованості до культурологічного розвитку майбутнього вихователя ЗДО. Дослідження практики в навчальних планах підготовки майбутніх вихователів ЗДО виявило її нівелювання, суттєве зменшення кількості годин на практику. Визначена необхідність підсилення практичного компонента підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД з акцентуацією на суб'єкт-суб'єктних зв'язках «викладач-студент» (співробітництво, співтворчість) при організаційно-консультативній ролі викладача.

Реалізація Галузевих стандартів вищої освіти, ОПІ бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта», логіко-системний аналіз видів практик роботи зазначеної спеціальності у вищій школі доводять актуальність порушеної проблеми, оскільки підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ розглядається у процесі методики ХМД частково. Водночас багатокomпонентна структура ХМД зумовлює необхідність акцентування уваги на практичному спрямуванні підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ з метою підвищення ефективності організації та керівництва ХМД дітей дошкільного віку.

Для експериментального дослідження проблеми підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД започатковано педагогічний експеримент, що складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного. Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального

дослідження складала 324 особи. У формувальному етапі експерименту взяли участь 170 майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. До експериментальної роботи було залучено 132 вихователі ЗДО та 22 викладачі вищої школи. На першому етапі експерименту на курсах підвищення кваліфікації протягом року було проведене анкетування (Додаток Т) 132 слухачі ІПО в м. Рівному. Проаналізуємо отримані результати у додатку Т.3.

Констатувальний етап дослідження продовжило анкетування студентів ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. В анкетуванні взяли участь ЕГ та КГ. Задля цього було розроблено анкету за трьома блоками: когнітивним, мотиваційним та професійно-методичним (Додаток Т.1.). Результати опрацювання анкет подано в додатку Т.4.

Задля визначення гуманістичної спрямованості було застосовано тест «Структура спрямованості педагога» В. Семиченко (Додаток П). Варіанти відповідей на кожне із представлених у тексті тверджень – свідчення гуманістичної, ідеалістичної, прагматичної або ж егоцентричної орієнтації майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. Аналіз результатів тестування «Структура спрямованості педагога» засвідчив, що за показником «гуманістична спрямованість» перебуває майже 65,00 % майбутніх вихователів КГ, що свідчить про високий рівень гуманістичного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, усвідомлення пріоритетності гуманістичних потреб і наявність гуманістичних особистісних якостей. Задовільний рівень гуманістичної спрямованості виявлено в 13,80 % студентів КГ. Достатній рівень гуманістичної спрямованості виявлено у 12,01 % КГ – майбутніх вихователів ЗДО, а початковий – у 9,19 % КГ студентів.

Так, для діагностики показників ціннісно-мотиваційного критерію нами було обрано й методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у ЗВО» (Додаток П), яка містить три шкали: «набуття знань» – прагнення до набуття знань, допитливість;

«опанування професією» – прагнення оволодіти професійними знаннями, сформувати професійно важливі якості особистості; «отримання диплома» – прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні екзаменів і заліків. Опрацювання даних за цим питальником дає змогу визнати, що перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволення нею. Отримані нами результати сформованості підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД за першим критерієм представлені в таблиці 2.2.

Отже, за ціннісно-мотиваційним критерієм на основі окреслених показників нами було визначено за допомогою результатів тестування «Структура спрямованості особистості» В. Семиченко, анкетування студентів – майбутніх вихователів ЗДО, методики «Мотивація навчання у ЗВО» Т. Ільїної наступні рівні: за показником «усвідомлення майбутніми вихователями необхідності використовувати ПТ під час ХМД на засадах дитиноцентризму»: 9,44 % студентів КГ та 9,31 % – ЕГ, до достатнього – 24,32 % студентів КГ та 23,94 % ЕГ, задовільного – 40,81 % студентів КГ та 40,20 % осіб ЕГ, а до початкового – 25,43 % КГ та 26,55 % студентів ЕГ. За показником «наявність стійкого інтересу в майбутніх вихователів до ПТ» ми отримали наступні дані: високий рівень: 10,01 % студентів КГ та 9,48 % ЕГ, достатній – 21,50 % осіб КГ та 21,03 % ЕГ, задовільний – 24,70 % КГ та 35,35 % ЕГ, а початковий рівень – 44,24 % КГ та 34,14 % ЕГ.

Щодо показника «умотивованість майбутніх вихователів на сприймання, розуміння, запам'ятовування та відтворення різних жанрів ПТ», то ми отримали такі дані: до високого рівня належало 12,08 % студентів КГ та 12,35 % – ЕГ, до достатнього – 60,89 % студентів КГ та 59,76 % ЕГ, задовільного рівня – не виявлено, а до початкового – 27,03 % КГ та 27,89 % студентів ЕГ.

Результати сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за ціннісно-мотиваційним критерієм: високий рівень – 10,51 % КГ та 10,38 % студентів ЕГ, достатній – 35,42 % КГ та 34,91 % студентів ЕГ задовільний – 38,08 % осіб КГ та 37,47 % студентів ЕГ, а початковий – 15,99 % КГ та 17,24 % ЕГ. Встановлено, що позитивним фактором, що сприяє

успішності навчання студентів під час підготовки до використання ПТ у процесі ХМД є акцент з боку викладача на цінності зусиль студента, що стимулює його до оволодіння майстерністю роботи з ПТ в ЗДО. Розхвалювання викладачем студента за легкий успіх, досягнутий під час опанування теоретичними знаннями, методикою роботи з ПТ стимулює розвиток самовпевненості у майбутніх вихователів ЗДО та формує бажання братися за легкі завдання, зменшує цінність ПТ у процесі ХМД у контексті професійної підготовки.

Таблиця 2. 2

Стан сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за ціннісно-мотиваційним критерієм

Рівні	Показники							
	Усвідомлення майбутніми вихователями необхідності використовувати ПТ під час ХМД на засадах дитиноцентризму, у %		Наявність стійкого інтересу в майбутніх вихователів до ПТ, у %		Умотивованість майбутніх вихователів на сприймання, розуміння, запам'ятовування та відтворення різних жанрів ПТ, у %		Середнє арифметичне, у %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	9,44	9,31	10,01	9,48	12,08	12,35	10,51	10,38
Достатній	24,32	23,94	21,05	21,03	60,89	59,76	35,42	34,91
Задовільний	40,81	40,20	24,70	35,35	–	–	38,08	37,47
Початковий	25,43	26,55	44,24	34,14	27,03	27,89	15,99	17,24

Продовженням роботи стало визначення наступних критеріїв (серед яких когнітивно-збагачувальний) за допомогою методик та методів, представлених у таблиці 2.2., зокрема з'ясування характеру самооцінки майбутніми вихователями ЗДО щодо обізнаності з поетичними текстами для дітей дошкільного віку. Задля цього студентам було запропоновано заповнити картки самооцінки (Додаток С). Результати інтерпретації карток самооцінки майбутніх вихователів ЗДО щодо обізнаності з художніми ПТ подано у табл. 2.3. Отже, до 3-х з-поміж вивчених різножанрових творів такі: колискові пісні – 49,90 %; пестушки-утішки – 33,40 %; заклички – 25,00 %; вірші про братів наших менших – 65,94 %, українські народні пісні – 57,00 %, колядки – 88,00 %, зазивки – 69,84 %, скоромовки – 80,00 %,

чистомовки – 54,67 % тощо. До 5-ти ПТ знають студенти серед: колискових пісень – 25,10 %, звукові загадки – 80,36 %, плутанини – 12,00 %, лічилки – 22,09 %, петрівки – 34,45 %, щедрівки – 28,00 %, безконечні (докучливі) казки – 13,23 % та ін.

Таблиця 2.3

Картка самооцінки майбутніх вихователів ЗДО щодо обізнаності студентів із поетичними текстами для дітей

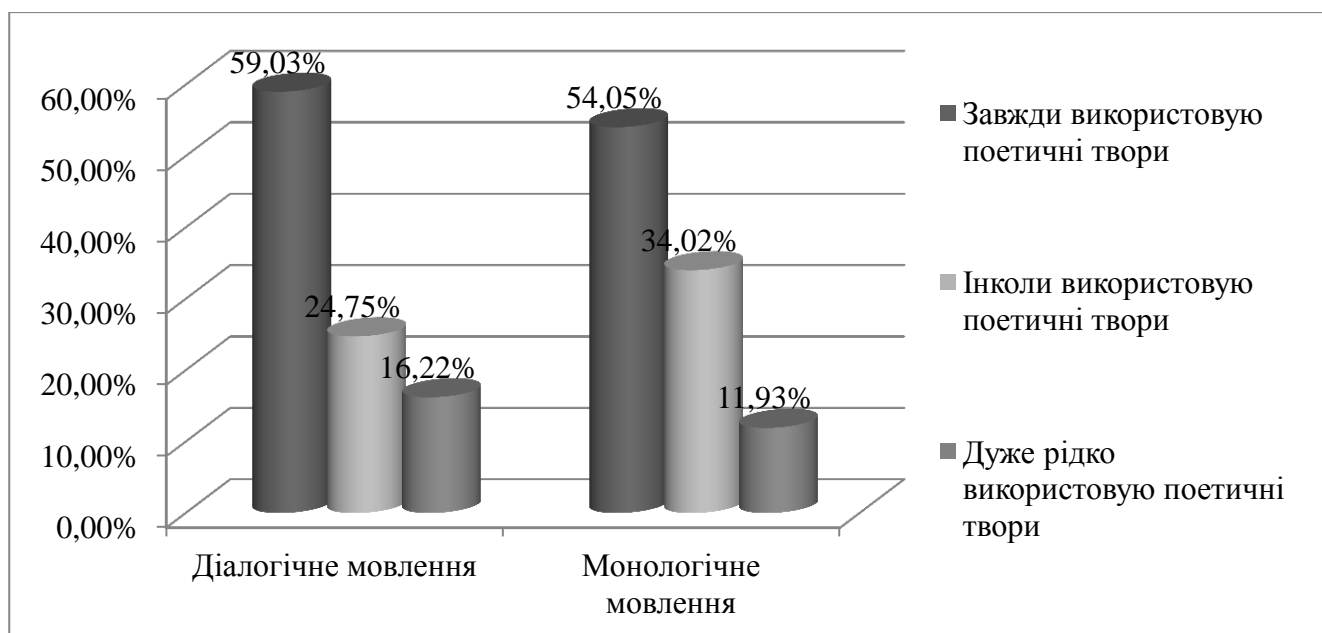
Поетичний твір	Знаю напам'ять			Не знаю (у %)
	<i>К-сть поетичних творів</i>			
	До 3	До 5	До 10	
	(у %)	(у %)	(у %)	
Коліскові пісні	49,90 %	25,10 %	22,00 %	2,00 %
Пестушки, утішки	33,40 %	54,60 %	10,00 %	1,00 %
Заклички	25,00 %	43,02 %	28,88 %	3,00 %
Вірші про братів наших менших	65,94 %	14,06 %	15,00 %	5,00 %
Українські народні пісні	57,00 %	12,01 %	30,99 %	–
Колядки	88,00 %	10,04 %	1,96 %	–
Зазивки	69,84 %	20,16 %	6,00 %	2,00 %
Скоромовки	80,00 %	10,03 %	9,97 %	–
Чистомовки	54,67 %	15,33 %	26,02 %	3,98 %
Загадки-добавлянки	66,07 %	13,00 %	11,93 %	9,00 %
Римовані загадки про птахів	42,89 %	11,11 %	30,00 %	16,00 %
Поетичні фізкультхвилинки	50,00 %	24,20 %	23,80 %	2,00 %
Вірші-казки	45,24 %	17,76 %	13,00 %	24,00 %
Вірші про природу	70,00 %	13,00 %	17,00 %	–
Вірші зі звуконаслідуванням	47,21 %	28,79 %	21,00 %	3,00 %
Веселі вірші	33,28 %	19,72 %	46,00 %	1,00 %
Веселі сценки-діалоги	32,00 %	12,00 %	32,88 %	23,12 %
Імітаційні руханки, рухові хвилинки та фізкультхвилинки	34,22 %	12,78 %	44,00 %	9,00 %
Спотиканки	50,00 %	23,00 %	26,00 %	1,00 %
Римовані загадки про родину	51,22 %	22,78 %	25,00 %	2,00 %
Звукові загадки	19,64 %	80,36 %	–	–
Вірші-діалоги	15,00 %	65,00 %	20,00 %	–
Вірші-монологи	19,77 %	20,00 %	37,33 %	23,00 %
Плутанини	42,00 %	12,00 %	29,00 %	17,00 %
Дражнилки	60,08 %	10,77 %	29,15 %	–
Відмовки на дражнилки	70,00 %	5,25 %	4,75 %	20,00 %
Мирилки	20,00 %	20,10 %	9,90 %	49,00 %
Лічилки	14,00 %	22,09 %	34,91 %	29,00 %
Веснянки, гаївки	58,00 %	11,34 %	30,66 %	–

<i>Продовж. табл. 2.3</i>				
Петрівки	35,00 %	34,45 %	20,55 %	10,00 %
Купальські пісні	53,21 %	16,79 %	26,00 %	4,00 %
Жнивварські пісні	67,00 %	12,62 %	11,00 %	9,38 %
Віншування	42,00 %	12,00 %	40,00 %	6,00 %
Щедрівки	50,00 %	28,00 %	20,00 %	2,00 %
Посівалки	74,78 %	10,22 %	15,00 %	–
Безконечні (докучливі) казки	70,00 %	13,23 %	16,87 %	–
Кумулятивні казки	47,11 %	28,22 %	21,77 %	3,00 %
Вірші про родину	70,00 %	15,25 %	14,75 %	–
Гуморинки, гуморески, жартівливі вірші	56,00 %	14,00 %	28,00 %	2,00 %
Небилиці, плутанини, нісенітниці	32,34 %	21,66 %	40,00 %	6,00 %
Лімерики	10,00 %	–	–	90,00 %
Паліндроми	5,23 %	–	–	94,87 %
Байки	7,00 %	–	–	93,00 %
Прибадашки	4,46 %	–	–	95,54 %
Віршовані твори з діалогами	77,00 %	14,00 %	9,00 %	–

Найчисельнішу з-поміж вивчених напам'ять (до 10-ти ПТ) становлять: вірші про родину – 14,75 %, віршовані твори з діалогом – 9,00 %, байки – 0 %, спотиканки – 26,00 %, відмовки на дражнили – 4,75 %, віншування – 40,00 %, небилиці, плутанини та нісенітниці – 40,00 %, веселі вірші – 40,00 %, лічилки – 34,91 % тощо. Дані щодо карток самооцінки використання ПТ (Додаток С) подано у діаграмі 2.1.

Діаграма 2.1

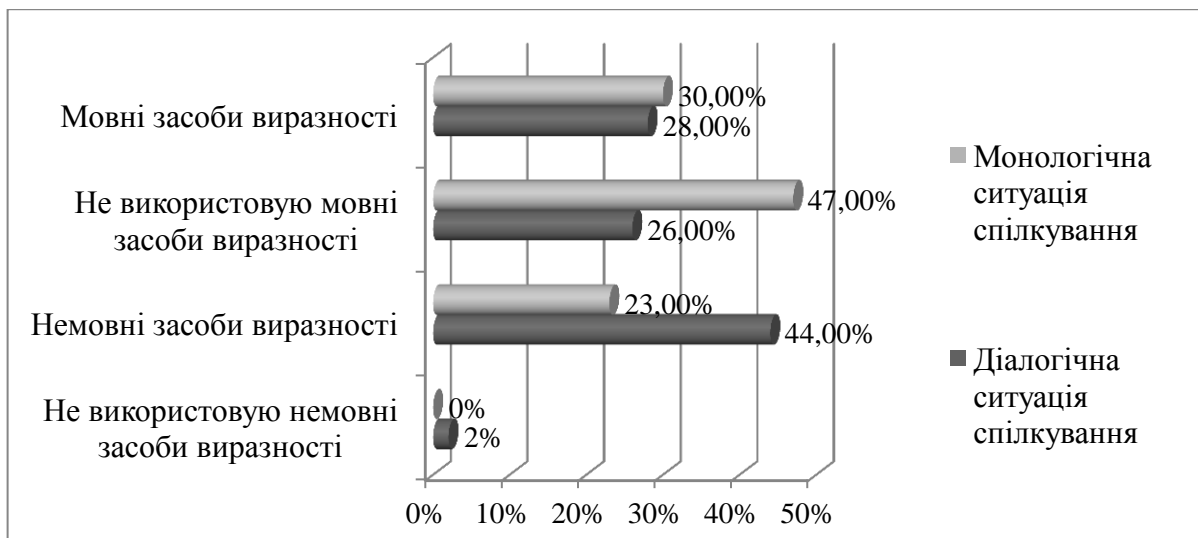
Результати аналізу карток самооцінки використання поетичних творів опитаними



Наступна картка самооцінки (Додаток С) передбачала з'ясування того, які саме засоби виразності використовують опитані під час використання ПТ. Результати аналізу означених карток представлено у діаграмі 2.2. Здійснений аналіз засвідчив, що під час роботи з ПТ при діалогічному мовленні майбутні вихователі ЗДО здебільшого використовують немовні засоби виразності – 44,00 %, 26,00 % студентів – не використовують мовні засоби виразності та лише 28,00% студентів послуговуються мовними засобами виразності, а 2,00 % – не використовують немовні засоби. Не використовують мовні засоби виразності під час діалогічного спілкування у роботі з ПТ 26,00 % респондентів. Щодо монологічного мовлення, то 30,00 % майбутніх вихователів ЗДО використовують мовні засоби виразності, не використовують їх 47,00 %, немовні засоби застосовують 23,00 %.

Діаграма 2.2

Результати аналізу карток самооцінки використання майбутніми вихователями засобів виразності під час роботи з поетичними творами



Отже, отримані результати самооцінки не можна вважати об'єктивними, адже більшість студентів не змогли адекватно оцінити власне використання засобів виразності під час роботи з ПТ. Методика «Опитувальник професійних переваг» (ОПП) у своєму теоретичному обґрунтуванні базується на відомій теорії професійного вибору, розробленій американським професором Дж. Холландом (Додаток П). Сутність теорії Дж. Холланда можна звести до наступних основних положення: у західній культурі більшість людей можуть бути віднесені до одного з

6 типів: реалістичного (Р), дослідницького (І), художнього (А), соціального (С) підприємницького (П), конвенціонального (До). Тип, який набрав найбільшу кількість виборів, характеризує професійну спрямованість особистості студента (Додаток П). Згідно із застосованою методикою на «Тест рівня комунікабельності В. Ряховського» (Додаток П), задля визначення рівня комунікативності слід відповісти на 16 запропонованих запитань, потім – підрахувати суму набраних балів: за кожне «так» – 2 бали, «ні» – 1 бал, «іноді» – 0. За класифікатором було визначено, до якої категорії комунікабельних людей належали опитані студенти. Респонденти були розділені за результатами опитувальника так: реалістичного типу (Р) – 12,00 %; дослідницького (І) – 23,00 %, художнього (А) – 34,00 %, соціального (С) – 10,00 %, підприємницького (П) – 11,00 % та конвенціонального (До) – 10,00 %.

З метою визначення типів темпераменту опитуваних, котрий суттєво впливає на спрямованість особистості на збагачення словника, стабільність або нестабільність художньо-мовленнєвих умінь майбутнього вихователя ЗДО, нами було використано методику визначення типу темпераменту Г. Айзенка. Користуючись цією методикою, ми визначили тип темпераменту та яскраво виражені риси характеру майбутнього вихователя ЗДО, виявили чинники, які позитивно або негативно вплинуть на процес їхньої підготовки до використання ПТ під час ХМД. Як правило, типи темпераменту не зустрічаються у житті в чистому вигляді, тому можна говорити тільки про перевагу тих чи інших рис у кожного із опитаних студентів.

Майбутній вихователь ЗДО – сангвінік – швидко пристосовується до нових умов, швидко знаходить порозуміння з дітьми дошкільного віку, колегами, комунікативний. Його почуття швидко виникають і зникають; у людини цього типу яскрава міміка. Відсутність чіткої мети, невключеність сангвініка у творчу діяльність поступово переходить у поверховість і нестабільність, що може негативно позначитися на використанні ним ПТ під час ХМД. Дії вихователя ЗДО – холерика поривчасті, він відзначається підвищеною збудженістю та великою емоційністю, яка відіграє позитивну роль при декламуванні ПТ дітям дошкільного

віку, поясненні слів за змістом обраного ПТ, створенні словесних замальовок. Надмірна емоційність майбутнього вихователя ЗДО може досить часто негативно відображатися при оцінюванні з дітьми дошкільного віку поведінки героїв ПТ, їхніх вчинків та мотивів. Майбутній вихователь ЗДО зможе викликати сльози у дитини своїм емоційним станом, спонукати до негативних емоцій, жалю в той час, коли це буде не зовсім доречним у змісті ХМД. Прояв цього типу темпераменту в значною мірою залежить від спрямованості особистості майбутнього вихователя ЗДО, може фокусуватися в ініціативності, енергійності, принциповості або проявлятися негативно (роздратованість, афективність).

У майбутнього вихователя ЗДО – флегматика нові форми поведінки виробляються повільно, але вони стійкі. Він спокійний, рівномірний, рідко виходить із себе, працюючи з дітьми, він не схильний до афектів. Залежно від умов підготовки до професійної діяльності в нього можуть сформуватися позитивні риси (витримка, глибина думки й т. ін.) або ж яскраві негативні риси характеру (в'ялість, лінь, нестійкість, низькі волевові якості), що, у свою чергу, негативно або позитивно відображаються під час організації та керівництва ХМД, використання ПТ під час такої діяльності. Реакція майбутнього вихователя ЗДО – меланхоліка здебільшого відповідає силі подразника, йому важко зосередитися під час організації та керівництва ХМД, обрати ПТ для такої діяльності. У негативних умовах професійної підготовки або сімейного виховання меланхолік може стати замкнутим, боягузливим, неспокійним, що будуть наслідувати дошкільники в процесі взаємодії з таким вихователем. Це є негативним чинником при формуванні досліджуваного нами феномену. У результаті використання методики Г. Айзенка ми з'ясували, що серед опитаних виявилось: холериків – екстравертів, емоційно нестійких – 34,00 %; сангвініків – екстравертів, емоційно стабільних – 51,00 %; меланхоліків – інтровертів, емоційно нестійких – 10,00 %; флегматиків – інтровертів, емоційно стійких – 5,00 %.

Встановлено, що організаційні форми роботи у сучасному ЗВО більш сприятливі для майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з сильною нервовою системою. Студенти із слабкою нервовою системою під час підготовки до

використання ПТ під час ХМД зіштовхуються з наступними проблемами: довго і напружено працюють над засвоєнням теоретичного матеріалу щодо роботи з ПТ в ЗДО, часто вдаються до спонтанної роботи (щоб виконати завдання самостійної роботи), сильно зосереджуються на незадовільних оцінках викладача і відчувають неспокій, що заважає зосередитися, розподіляти або переключати увагу під час запропонованих видів робіт з ПТ. Для послаблення несприятливих умов викладач повинен використовувати такі прийоми: не ставити студента у ситуацію різкого обмеження часу, частіше підбадьорювати та заохочувати його, щоб збільшити впевненість у своїх силах, намагатися не відвертати його уваги під час виконання поетично-мовленнєвого завдання, давати негативні оцінки у більш м'якій формі тощо. Охарактеризуємо результати підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за когнітивно-збагачувальним критерієм у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Стан сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за когнітивно-збагачувальним критерієм

Рівні	Показники							
	Умотивованість майбутніх вихователів до збагачення власного мовлення видами (описові, сюжетні, авторські) та жанрами ПТ, у %		Здатність виразно читати різновиди ПТ, здійснювати їх художній аналіз (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова), у %		Вміння використовувати поетичні засоби виразності (мовні та немовні) засоби мовлення майбутнього вихователя (інтонаційні, фонетичні, лексичні, синтаксичні та ін., у %		Середнє арифметичне, у %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	16,42	15,97	11,03	11,04	10,02	6,20	12,49	11,07
Достатній	24,03	24,01	35,74	35,59	26,36	25,63	28,71	28,41
Задовільний	22,53	22,00	38,51	37,42	33,16	33,73	31,40	31,05
Початковий	37,02	38,02	14,72	15,95	30,46	34,44	27,40	29,47

Отже, за когнітивно-збагачувальним критерієм за показником «умотивованість майбутніх вихователів до збагачення власного мовлення видами (описові, сюжетні, авторські) та жанрами ПТ» належало: 16,42 % КГ та 15,97 % ЕГ – до високого рівня;

24,03 % КГ та 24,01 % студентів ЕГ – до достатнього рівня; 22,53 % КГ та 22,00 % студентів ЕГ – до задовільного рівня; 37,02 % КГ та 38,02 % студентів ЕГ – до початкового рівня.

Щодо показника «здатність виразно читати різновиди ПТ, здійснювати їх художній аналіз (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова)», то високий рівень – в 11,03 % студентів КГ та 11,04 % ЕГ, достатній – у 35,74 % КГ та 35,59 % ЕГ, задовільний – у 38,51 % КГ та 37,42 % ЕГ, а початковий – у 14,72 % КГ та 15,95 % ЕГ.

«Вміння використовувати поетичні засоби виразності (мовні та немовні) та засоби мовлення майбутнього вихователя (інтонаційні, фонетичні, лексичні, синтаксичні та ін.)» за результатами використаного діагностичного інструментарію знайшло наступне відображення: високий рівень підготовленості за означеним показником у 10,02 % КГ та 6,20 % ЕГ, достатній – у 26,36 % КГ та 25,63 % ЕГ досліджуваних, задовільний рівень – у 33,16 % КГ та 33,73 % ЕГ, а в 30,46 % КГ та 34,44 % ЕГ виявлений початковий рівень підготовленості.

На основі окреслених трьох показників когнітивно-збагачувального критерію нами було визначено рівні: високий – у 12,49 % КГ та 11,07 % ЕГ, достатній рівень у 28,71 % КГ та 28,41 % ЕГ, задовільний – у 31,40 % КГ та 31,05 % ЕГ, початковий – у 27,40 % КГ та 29,47 % ЕГ. З'ясовано, що умотивованість майбутніх вихователів до збагачення власного мовлення видами (описові, сюжетні, авторські) та жанрами ПТ залежить від наступних факторів: зовнішніх умов навчальної діяльності, навчальної мотивації, особливостей нервової системи, типу темпераменту майбутнього вихователя ЗДО та організації та кваліфікації викладача, добору ним форм, методів та прийомів роботи з ПТ задля організації та керівництва ХМД.

Наступною була використана «Методика вимірювання художньо-естетичної потреби (В. Аванесова)» (Додаток П). Згідно із нею нами пропонувалося опитуваним ряд тверджень, наприклад: «Я не люблю віршів», «Я дуже люблю дивитися і слухати радіо- і телепередачі про композиторів, акторів, режисерів, художників», «У вільний час я постійно займаюся живописом, ліпленням, грою на музичних інструментах, складанням віршів, художньою вишивкою і т. д.», «Я

постійно буваю в театрах», «Я беру участь у гуртках художньої самодіяльності», «Мені здається, що немає необхідності дивитися в театрі той спектакль, який уже транслювався по ТБ» тощо та інструкція: якщо дане твердження збігається з вашою особистою думкою, то дайте відповідь «так», якщо не збігається, то дайте відповідь «ні». Кожна відповідь оцінюється в 1 бал. Сила потреби визначається сумою набраних балів за відповіді «так» і «ні» за вказаним твердженням.

Згідно із застосованою методикою «Тест рівня комунікабельності В. Ряховського» (Додаток П), задля визначення рівня комунікативності потрібно було відповісти на 16 запропонованих запитань. З'ясовано, що 91,00 % опитаних набрали від 19 до 24 балів, і їх віднесено до «певною мірою комунікабельних, які в незнайомих ситуаціях почуваються цілком упевнено», 3,00 % опитаних набрали по 30 балів – вони «явно не комунікабельні, на них не можна покластися у справі, яка потребує колективних зусиль», і ще 6,00 % опитуваних ми віднесли до «нормально комунікабельних» – вони набрали від 14 до 18 балів. Серед опитаних не було виявлено «досить комунікабельних» та «дуже високу комунікабельність».

За допомогою серії методик було визначено рівні підготовленості за кожним із трьох відображених у табл. 2.1 показників, зокрема «обізнаність майбутніх вихователів з методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування»: високий рівень – у 16,00 %, достатній рівень у 23,00 %, задовільний – у 44,00 % та у 17,00 % досліджуваних – початковий рівень.

Висвітливо результати підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за комунікативно-поетичним критерієм у табл. 2.5. За показником «обізнаність майбутніх вихователів з методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування» до високого рівня віднесено 10,41 % КГ та 10,07 % ЕГ досліджуваних, 18,42 % КГ та 17,29 % ЕГ – до достатнього рівня, 43,18 % КГ та 39,71 % ЕГ – до задовільного рівня та 27,99 % КГ і 32,93 % ЕГ – майбутніх вихователів ЗДО – до початкового рівня.

Стан сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за комунікативно-поетичним критерієм

Рівні	Показники							
	Обізнаність майбутніх вихователів із методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використанням під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування, у %		Уміння та навички розігрувати зміст ПТ у видах художньо-мовленнєвої діяльності (театрально-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, театральньо-ігровій), у %		Сформованість особистісних якостей (ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін.), у %		Середнє арифметичне, у %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	10,41	10,07	12,11	10,91	12,94	10,01	11,82	10,33
Достатній	18,42	17,29	17,28	17,15	15,33	16,38	17,01	16,94
Задовільний	43,18	39,71	19,43	19,21	16,86	20,64	26,49	26,52
Початковий	27,99	32,93	51,18	52,73	54,87	52,97	44,68	46,21

Другий із показників – «уміння та навички розігрувати зміст ПТ у видах ХМД (театрально-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, літературно-мовленнєвій)» – був характерний для високого рівня – 12,11 % КГ та 10,91 % ЕГ, достатнього – 17,28 % КГ та 17,15 % ЕГ студентів, задовільного – 19,43 % КГ та 19,21 % ЕГ, а до початкового рівня – 51,18 % КГ та 52,73 % осіб ЕГ. За показником «сформованість особистісних якостей майбутнього вихователя (ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін.)» до високого рівня віднесено 12,94 % КГ та 10,01 % ЕГ, до достатнього рівня – 15,33 % КГ та 16,38 % ЕГ, до задовільного – 16,86 % КГ та 20,64 % ЕГ, початковий рівень був характерний для 54,87 % осіб КГ та 52,97 % ЕГ. Отже, за комунікативно-поетичним критерієм на основі окреслених показників нами було визначено рівні підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ під час ХМД: високий – у 11,82 % КГ та 10,30 %

ЕГ, достатній рівень у 17,01 % КГ та 16,94 % ЕГ, задовільний – у 26,49 % КГ та 26,52 % ЕГ, початковий – у 44,68 % осіб КГ та 46,21 % ЕГ. Встановлено, що негативним чинником у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД, на нашу думку, виступає не сформованість соціального інтелекту в студентів, що виражається у невмінні застосовувати комунікативну компетенцію належним чином (успішно встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми, впливати на одногрупників, забезпечувати спільну діяльність, зайняти гідне положення у колективі).

Щодо «Методики оцінки ефективності навчальної діяльності студентів (І. Тодорової)», то вона була використана для вивчення оцінки студентами власної навчальної діяльності як на окремому занятті, так і впродовж певного періоду навчання загалом. Ми дізналися, що студенти оцінюють власну навчальну діяльність як низьку, хоча багато респондентів бажали б зробити її більш ефективною, а інша частина – взагалі припинити навчання, бо їм нецікаво вчитися. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. Бойко)» дала нам змогу дослідити вияви емпатії: 30 і вище балів – дуже високий рівень емпатії – у 43,00 % опитаних; 29-22 балів – задовільний рівень – у 28,00 % опитаних; 21-15 балів – занижений рівень – у 19,00% респондентів; менше 14 балів – дуже низький рівень – у 10,00 % опитаних. Тест Холла (для визначення рівня емоційного інтелекту) дав змогу з'ясувати, що інтегративний рівень емоційного інтелекту опитаних характеризується за такими кількісними показниками: 70 і більше – високий – у 21,00 % респондентів; 40-69 – задовільний – у 39,00 % опитаних; 39 і менше – низький – у 40,00 % респондентів.

Досліджено, що позитивним чинником для створення майбутніми вихователями ЗДО для використання ПТ під час організації та керівництва ХМД є наявність позитивного емоційного досвіду в студентів, що спрямовує їх до виразного, емоційного читання ПТ дітям, обговорення змісту обраного ПТ з опорою на позитивні емоції, створення ситуацій співпереживання, що наповнюють дітей емоціями щастя, радості, гордості та дружби. Встановлено, що чим нижчий рівень емоційного інтелекту, тим важче майбутнім вихователям ЗДО запам'ятовувати та

відтворювати ПТ під час ХМД. Використана «Методика вимірювання художньо-естетичної потреби (В. Аванесова)» засвідчила низький рівень художньо-естетичної потреби у респондентів: 97,00 % та 3,00 % – високий рівень потреб у досліджуваних обох груп.

Охарактеризуємо результати підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за оцінно-рефлексивним критерієм у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Стан сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за оцінно-рефлексивним критерієм

Рівні	Показники							
	Навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ, у %		Уміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування художньо-мовленнєвих компетенцій (виразно-емоційної, когнітивно-мовленнєвої, поетично-емоційної, театральної-ігрової, театральної-мовленнєвої) у дошкільників, у %		Здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД, у %		Середнє арифметичне, у %	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	12,11	11,94	11,92	12,02	12,51	12,94	12,18	12,30
Достатній	8,47	20,44	9,91	18,72	13,00	30,02	10,46	23,06
Задовільний	44,12	41,38	27,18	26,92	25,27	19,06	32,19	29,12
Початковий	35,30	26,24	50,99	42,34	49,22	37,98	45,17	35,52

Показник «навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ» відображений у таблиці 2.6 наступним чином: високий рівень – у 12,11 % КГ та 11,94 % ЕГ, достатній – у 8,47 % КГ та 20,44 % ЕГ, 44,12 % КГ та 41,38 % студентів ЕГ мають задовільний рівень підготовленості та 35,30 % КГ та 26,24 % студентів ЕГ характеризуються початковим рівнем. Щодо показника «вміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування ХМК (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної,

поетично-емоційної, оцінювально-етичної, театральної-ігрової) у дошкільників», то 11,92 % осіб із КГ та 12,02 % осіб з ЕГ належали до високого рівня, 9,91 % КГ та 18,72 % ЕГ – до достатнього рівня, 27,18 % студентів КГ та 26,92 % студентів ЕГ – до задовільного рівня, а 50,99 % осіб КГ та 42,34 % опитаних ЕГ – до початкового рівня підготовленості.

Щодо показника «здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД», то отримано наступні дані: до високого рівня належали 12,51 % КГ та 12,94 % ЕГ, до достатнього – 13,00 % КГ та 30,02% ЕГ, до задовільного – 25,27 % КГ та 19,06 % осіб ЕГ, початковий рівень за цим показником відображений у 49,22 % студентів КГ та 37,98 % студентів ЕГ. Отже, за оцінно-рефлексивним критерієм, на основі окреслених показників, було визначено рівні: високий – у 12,18 % КГ та 12,30 % ЕГ, достатній – у 10,46 % КГ та 23,06 % ЕГ, задовільний рівень – 32,19 % КГ та 29,12 % ЕГ, початковий – у 45,17 % КГ та 35,52 % ЕГ. Встановлено, що результати констатувального етапу експерименту підтвердили доцільність необхідності вдосконалення підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Таблиця 2.7

Узагальнені результати констатувального етапу педагогічного експерименту

Назва критерію	Високий рівень		Достатній рівень		Задовільний рівень		Початковий рівень	
	КГ (y %)	ЕГ (y %)	КГ (y %)	ЕГ (y %)	КГ (y %)	ЕГ (y %)	КГ (y %)	ЕГ (y %)
Ціннісно-мотиваційний	10,51	10,38	35,42	34,91	38,08	37,47	15,99	17,24
Когнітивно-збагачувальний	12,49	11,07	28,71	28,41	31,40	31,05	27,40	29,47
Комунікативно-поетичний	11,82	10,33	17,01	16,94	26,49	26,52	44,68	46,21
Оцінно-рефлексивний	12,18	12,30	10,46	23,06	32,19	29,12	45,17	35,52
Загальний рівень підготовленості майбутніх вихователів	11,75	11,02	22,90	25,83	32,04	31,04	33,31	32,11

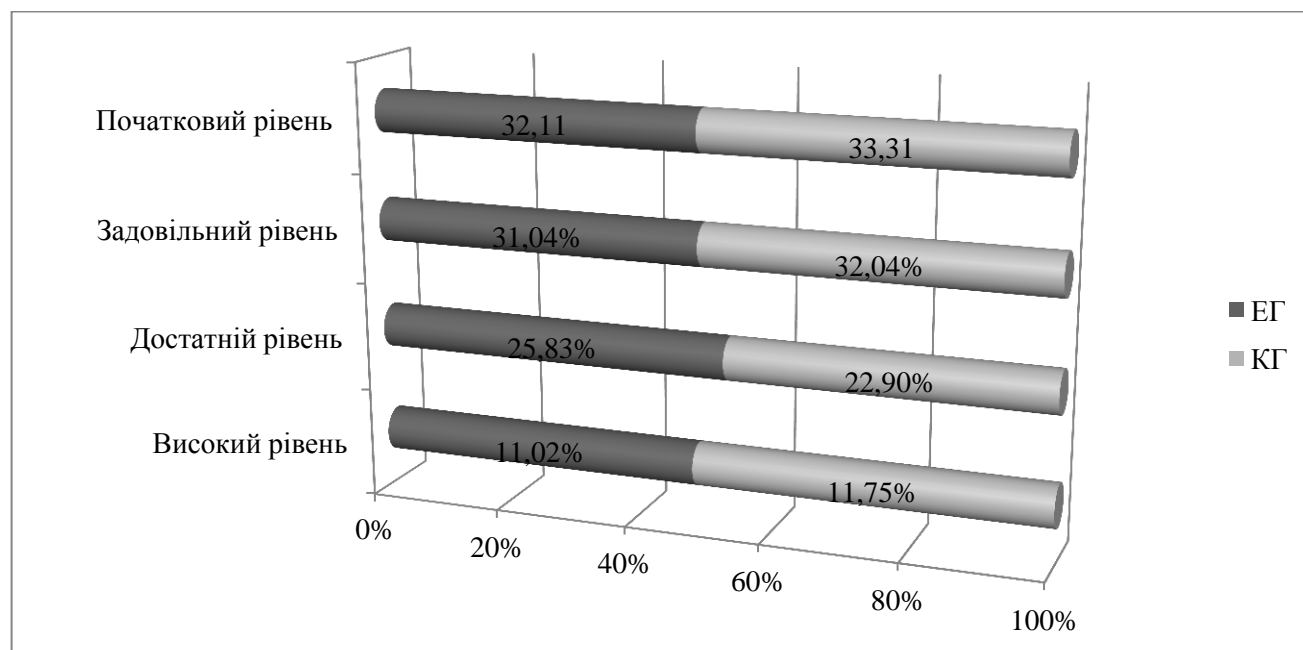
Виявлено, що студенти, які мають проблеми зі здоров'ям, схильні до негативних оцінок власної діяльності чи діяльності одногрупників та дітей

дошкільного віку (тих, хто їх оточує). Робота викладача з такими студентами повинна бути спрямована на формування вмінь адекватно та вмотивовано здійснювати оцінку, висловлювати оцінні судження за змістом ПТ без опори на власні негативні емоції та внутрішні перешкоди. Результати констатувального етапу дослідження представимо в таблиці 2.7. Отож, опис таблиці 2.7 демонструє, що високий (креативно-продуктивний) рівень у 11,02 % респондентів ЕГ та 11,75 % респондентів КГ, достатній (унормовано-продуктивний) – у 25,83 % опитаних ЕГ та 22,90 % КГ, задовільний (конструктивно-відтворюючий) – у 31,04 % ЕГ та 33,31 % КГ, а початковий (репродуктивно-залежний) – у 32,11 % осіб ЕГ та 33,31 % студентів КГ.

Представимо результати констатувального етапу дослідження у діаграмі 2.3. У відповідності із даними, представленими в діаграмі 2.3, найменш вираженими виявилися високий (креативно-продуктивний) рівень підготовленості у майбутніх вихователів ЗДО – у 11,02 % студентів ЕГ та 11,75 % студентів КГ; достатній (унормовано-продуктивний) рівень – у 22,90 % осіб КГ та 25,83 % осіб ЕГ.

Діаграма 2.3

Результати констатувального етапу дослідження



Відповідно задовільний (конструктивно-відтворювальний) рівень було виявлено у 31,04 % осіб ЕГ та 32,04 % осіб КГ; початковий (репродуктивно-

залежний) рівень підготовленості майбутніх вихователів ЗДО – у 32,11 % осіб ЕГ та 33,31 % осіб КГ. Узагальнення інформації, представленої у діаграмі 2.3 засвідчило, що найменш розвиненими у майбутніх вихователів ЗДО виявились особистісний та операційно-діяльнісний компоненти.

За результатами проведеного констатувального етапу педагогічного експерименту актуалізовано суперечності між: зростаючими вимогами до професійного та культурологічного рівня сучасного фахівця до роботи з використання ПТ під час організації ХМД та недостатньою практичною підготовленістю майбутнього вихователя до організації та керівництва такою діяльністю в ЗДО; соціально обґрунтованою необхідністю використання різновидів ПТ художньої літератури у дитячих видах діяльності (художньо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, театральньо-мовленнєвій, літературно-мовленнєвій) та недостатньою сформованістю ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до розвитку самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення з опорою на скарбницю ПТ. Окрім того, проведене діагностування дозволило визначити й наявність певних труднощів під час виконання тих чи інших завдань:

- небажання брати участь у розв'язанні певного роду діагностичних завдань (окремих методик);

- боязнь опитаних щодо того, що буде, якщо вони «не так» або «погано» виконають завдання;

- невпевненість у професійній самореалізації в обраній професійній діяльності, що відображалась відповідями «не знаю»;

- тривожність і дратівливість, коли трапляється незрозуміле формулювання чи тлумачення певного явища, що потребує розв'язання;

- необхідність систематичного контролю під час заповнення анкети та карток самооцінки з метою забезпечення відповідального ставлення до розв'язання поставлених завдань тощо;

- «поганий» почерк та незвичні скорочення, через які важко інтерпретувати результати анкетування та картки самооцінки тощо.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту дозволили виокремити позитивні та негативні тенденції у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО до заявленого виду діяльності. Виявлено тенденцію соціального характеру щодо професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, яка негативно впливає на внутрішню мотивацію до якісної підготовки з використання ПТ у процесі ХМД – це невпевненість у працевлаштуванні за спеціальністю після завершення навчання у ВЗО. Серед позитивних тенденцій, виявлених у процесі дослідження підготовки майбутніх вихователів ЗДО щодо використання ПТ під час ХМД, відзначимо: стійкий інтерес до форм використання ПТ, пропонованих у сучасному інформаційному просторі (бізборди, лепбуки, Instagram тощо); бажання удосконалювати та розвивати навички інноваційних форм роботи із ПТ під час тренінгу та в позааудиторній роботі (у студії); прагнення збагатити власний словниковий запас скарбницею ПТ для використання у родинному вихованні. Вивчення досвіду ЗВО України щодо підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД дітей дошкільного віку, проведений перший етап дослідження дозволили узагальнити вимоги до рівнів їхньої підготовленості, підтвердили доцільність й необхідність удосконалення підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД та висунути гіпотезу дослідження.

Гіпотеза дисертаційної роботи ґрунтується на припущенні, що підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: наявність ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів в аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів ЗДО у суб'єкт-суб'єктні відносини «викладач-студент» у процесі практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Отримані результати довели необхідність розробки структурно-функціональної моделі та впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

2.3. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності

Важливим компонентом процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД є педагогічні умови, які забезпечують безперервність, ефективність та надійність протікання означеного процесу. Дослідження потребує виваженості та виправданості в доборі тих чи інших умов, котрі сприятимуть валідності та надійності процесу експериментального впровадження розробленої методики. Окреслимо суть поняття «педагогічна умова». Словникові джерела визначають поняття «умова» як сукупність перемінних, природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний розвиток людини, його навчання і виховання [85, с. 36]. Філософське трактування поняття «умова» пов'язане з відношенням предмета до оточуючих його явищ, без яких воно існувати не може: «те, від чого залежить щось інше; істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з необхідністю наявності якого впливає існування даного явища» [197, с. 707]. Тобто сукупність конкретних умов певного явища утворює середовище його перебігу, виникнення, існування і розвитку. У психології досліджуване утворення, як правило, представлена в контексті психічного розвитку та розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його, що впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [222, с. 270-271]. Подамо трактування поняття «педагогічні умови», у т. ч. сучасними науковцями, в додатку Л.1. Таким чином, результати комплексного аналізу дозволяють зробити висновок, що поняття

«умова» є загальнонауковим, а його сутність у педагогічному аспекті може бути схарактеризована кількома положеннями:

- 1) умова є сукупністю причин, обставин, будь-яких об'єктів і т. д.;
- 2) означена сукупність впливає на розвиток, виховання і навчання людини;
- 3) вплив умов може прискорювати або сповільнювати процеси розвитку, виховання та навчання, а також впливати на їх динаміку і кінцеві результати [250, с. 112-114].

У сфері підготовки майбутніх вихователів ЗДО педагогічні умови розглядалися науковцями у різних контекстах, тому їхні трактування та виділені ними умови подані в додатку Л.2. Розглядаємо педагогічні умови як один із компонентів педагогічної системи, що відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний та процесуальний аспекти даної системи та забезпечують її ефективне функціонування і розвиток. У контексті проблеми дослідження завдання ЗВО вбачаємо в забезпеченні таких педагогічних умов, які б сприяли формуванню позитивної мотивації, інтересу до професійної діяльності, завдяки яким студенти могли б набувати необхідних знань, умінь і навичок, формувати та розвивати професійні та особистісні якості. Вони повинні сприяти формуванню у майбутніх вихователів ЗДО професійної майстерності в процесуальному аспекті – під час використання ПТ у процесі ХМД. З огляду на зазначене, ми виділяємо такі *педагогічні умови*:

- наявність ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД;
- взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів в аудиторній та позааудиторній роботі;
- забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД;
- занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Охарактеризуємо кожен з означених умов у контексті підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД. Виділені педагогічні умови

приводять до піднесення автономії викладача в процесі такого навчання та вироблення демократичних стилів взаємодії викладача і студента. Вагомість автономії викладача підтверджується міжнародною освітньою політикою, згідно з якою автономія є освітньою метою, що спонукає до оволодіння навичками використання ПТ у майбутній професійній діяльності. Зокрема, викладач створює гармонійну атмосферу співробітництва і взаємодопомоги, виступає в ролі помічника, організатора, керівника, фасилітатора, кооператора, консультанта тощо. Водночас стимулює зацікавленість студента і заохочує до вивчення особливостей роботи з ПТ у процесі ХМД, мотивує до активних навчальних дій, здійснює моніторинг і оцінку навчання, рекомендує навчальну літературу та корисні Інтернет-ресурси [296].

У контексті дослідження наявності ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД вимагало уточнення поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації». Цінності розглядають у двох аспектах: те, що людина особливо цінує в житті чи, зокрема, у праці (трудова цінність), і тому є одним із джерел мотивації поведінки; те, що виступає як еталон належного (високі цінності, «загальнолюдські цінності») й тому коректує поведінку [310]. Т. Парсонс зазначає, що цінності – це найвищі принципи, які виробляє будь-яка соціальна система для збереження своєї єдності й цілісності, забезпечення саморегуляції і консенсусу як у різних підсистемах, так і в системі загалом [210, с. 30]. Система цінностей, які вважаються високими, – необхідний елемент культури майбутнього вихователя ЗДО. При цьому важливий не тільки перелік цінностей, а й процес їхнього формування та дії, що обумовлюють мотивацію, середовище, яке впливає на цей процес. Ціннісну сферу людини, згідно з А. Маслоу [392], розглядають у вигляді піраміди, розділеної по висоті на частини. Трансцендентна цінність – мораль – зображена у вигляді сфери. Вона не знаходиться всередині піраміди цінностей людини, не є просто верхньою сходинкою у сходах цінностей, але лежить поза нею як значуща мета розвитку особистості поряд із самореалізацією (верхня частина піраміди). Особистість, розвиваючись, самореалізуючись, повинна співвідносити свої цінності й інтереси з моральними нормами. Зауважмо, що мораль створює не

тільки обмеження в діяльності людини, але й високі мотиви: усвідомлюючи, що вона вчиняє морально, людина знаходить сенс своєї праці, активізується, працює більш ефективно.

Перше опитування в Україні під назвою «Ціннісні орієнтації населення» в рамках цих проектів («Європейське дослідження цінностей» (European Values Study, EVS) було проведена в 1996 р. під керівництвом О. Балакіревої. Окреслимо згідно із останнім проведеним опитуванням в рамках означеного дослідження (2012) європейські засадничі цінності: людські права і свободи; справедливість; солідарність; демократія; законність; мир; повага до інших; рівні можливості для розвитку; рівність сприйняття; екологічна безпека; персональна відповідальність [54].

Актуальними в контексті наукового пошуку є праця Ю. Пелеха [215], у котрій наголошено, що упродовж усієї історії філософії, що мала безпосередній вплив на розвиток педагогічної теорії та практики, уявлення про те, яким повинен бути педагог, зазнавали певних трансформацій, а отже, змінювалися цінності та ціннісні орієнтації, притаманні останньому. У матеріалах роботи Ю. Пелеха підтверджено, що «цінності, які сповідує педагог та згодом передає їх своїм учням, залежать від соціальних, політичних, економічних стосунків у суспільстві, що впливають на еволюцію педагогіки та освітньої практики. З іншого боку, науковцем доведено, що методичні трансформації освітнього процесу, їхнє сприйняття, застосування та поширення у педагогічному середовищі зумовлені професійним рівнем окремого педагога, багатством його духовного світу, зокрема й цінностями...» [215]. Відтак, Ю. Пелех тлумачить цінності як філософське поняття, яке виражає інтеріоризований (інтерналізований) у свідомості особистості та пов'язаний із задоволенням духовних і матеріальних потреб індивідуальний максимум, що у процесі соціалізації набув ознак еталона, уніфіковано класифікувавшись у часовій абстракції. Ним наголошено, що цінностями можуть бути світоглядні норми, уявлення, ідеали; окремі риси людини, зокрема доброта, співчуття, ніжність, вияв турботи; житло, домашній комфорт, одяг, успіх, кар'єра, здоров'я, улюблена праця, сім'я; діти в

нашому суб'єктивному розумінні також є певними цінностями, що було актуальним для нашого дослідження [215; 216].

На думку К. Клакхсона та Ф. Стодбека, особистісні цінності відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій – складних, певним чином згрупованих принципів, які надають злагодженості та спрямованості різноманітним мотивам людського мислення й діяльності в процесі розв'язання спільних людських проблем. Саме вони є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, закріплені її життєвим досвідом, завдяки їм у суспільстві формуються різного рівня мотиви і цілі людей, визначаються засоби їх забезпечення [197].

Актуальним є дослідження О. Падалки [208] про педагогічні цінності як цілісну, сутнісну, інтегральну характеристику особистості педагога-професіонала і які є умовою й передумовою ефективної професійної діяльності, узагальненим показником професійної компетентності вихователя та метою професійного самовдосконалення [208, с. 7]. Вище сказане проаналізоване в аспекті формування гуманістичної спрямованості особистості як сукупності ідеалів, цінностей, переконань. Погоджуємося з авторкою, що саме забезпечення позитивної мотивації студентів до освітнього процесу; системне залучення студентів до практично зорієнтованої діяльності, що модулює майбутню професійну діяльність; розкриває зміст та шляхи реалізації педагогічних цінностей; формування в студентів педагогічної рефлексії, забезпечує ефективність пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів ЗДО. О. Вашак [39] наголошує, що найбільш ефективними формами та методами підготовки студентів з метою формування ціннісних орієнтирів щодо використання ІТ у процесі ХМД є робота з науковими поняттями; моделювання фольклорних форм; аналіз дитячої календарної поезії; самостійне опрацювання студентами творів педагогів-класиків (В. Верховинець, С. Русова, К. Ушинський) [319; 267; 33; 324; 325]; аналіз періодичних видань; лекції-конференції; дискусії; драматизації фольклорних жанрів; творчі проекти; автобіографічні дослідження тощо.

Актуальними для дослідження є погляди М. Батьо [18; 19; 20], що набуття соціально-педагогічного досвіду, до якого відносимо досвід ХМД, є надзвичайно

важливим у період навчання, коли: по-перше, ціннісні системи педагогічної практики, які визначає індивід, усвідомлюються, переносяться «на себе»; по-друге, саме в цей період життя формуються професійні ціннісні компоненти; по-третє, оскільки студентство є системою колективної практичної діяльності, то ціннісні системи визначаються у своєму становленні параметрами діяльності її суб'єктів (способом організації спільної діяльності, здібностями тощо) [18].

Упродовж навчання майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД приділено увагу питанням формування та виявлення наявності ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у ХМД на засадах студентоцентрованості розвитку стратегій самостійної роботи з опорою на скарбницю ПТ. Зокрема, відбувалося активне ознайомлення майбутніх вихователів ЗДО з різновидами ПТ завдяки варіативності тематики аудиторних занять навчальних дисциплін із зверненням до активних методів навчання (скрайбінг, едьютеймент, нетворкінг у процесі інтерактивного спілкування тощо) та квазіпрофесійній діяльності, участі студентів у різноманітних позааудиторних заходах (наприклад, креативній студії «Поетичне зернятко»); що забезпечило формування стійкого інтересу в майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД (Додаток Ш).

Охарактеризуємо особливості другої педагогічної умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД – взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів в аудиторній та позааудиторній роботі. У ЗВО потрібно цілеспрямовано формувати та розвивати потреби, розширювати діапазон інтересів майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД під час практики. Різноманітність змісту та значний обсяг поетичного репертуару дозволяють супроводжувати ПТ всю життєдіяльність дитини в сучасному ЗДО й удома: залучати її до ігор, занять, свят, розваг, спостережень, а також під час приготування до сну, умивання, переодягання та в ході інших побутових процесів. Зауважмо, що навчити студента цілеспрямовано використовувати увесь потенціал ПТ для дітей дошкільного віку можливо, якщо він

усвідомить важливість їх практичного використання під час аудиторних занять та в позааудиторній діяльності.

Концепт «наукова інтеграція» в освітньому процесі висвітлено в дослідженнях Б. Ахлібінського, О. Данилюк, Н. Депенчук, І. Козловської [8; 9; 12; 35] та ін. За визначенням авторів, наукова інтеграція забезпечує формування системних цілісних знань, умінь і навичок, поглиблює усвідомлення майбутніми фахівцями ЗДО взаємозв'язків між дисциплінами та дозволяє розглядати їх як єдину відкриту систему, що ґрунтується на використанні міжпредметних зв'язків (Ю. Бабанський [12], І. Дроздова [106], І. Луценко [177] та ін). Поняття «інтеграція» визначається як «об'єднання в ціле частин, елементів; процес взаємного пристосування та об'єднання; узгодженість, унормованість та стабільність системи внутрішньогрупових процесів» [39].

Міжнаукову інтеграцію визначають як процес «становлення зв'язків, що забезпечують взаємозалежність елементів і появу інтегративних якостей» (Б. Ахлібінський) [39]; «створення єдиного, нерозривного цілого, що базується на основі злиття елементів різних навчальних предметів, вимагає координації, узгодження навчальних програм споріднених дисциплін, розробки предметного взаємозв'язку» (І. Малашевська) [119]; сприяє «об'єднанню загальної і професійної освіти в цілісну систему підготовки фахівців, слугує засобом подолання розриву між теорією та практикою у ЗВО», виступає проявом глибокої наступності педагогічних ідей (А. Богущ) [46, с. 12].

Зауважимо, що інтегративність у освітньому процесі реалізується в таких формах його організації, як-от: нормативні навчальні дисципліни, які тяжіють до міждисциплінарних зв'язків; комплексні навчальні дисципліни та інтегровані синтетичні дисципліни (І. Малашевська) [39]. Наукова інтеграція неможлива без застосування міжпредметних зв'язків, котрі визначаються як «принцип навчання, який полягає у встановленні взаємозв'язків між навчальними предметами, реалізація яких сприяє вдосконаленню підготовки фахівця та утворенню комплексних знань про явища та факти реальної дійсності» (Н. Самарук) [197]; «свідоме ставлення до засвоєння знань про предмети та явища реального світу, формування цілісного

світогляду майбутніх педагогів» (А. Богуш) [46, с. 11]; «узгодженість між навчальними предметами, що дає змогу розглядати факти і явища реальної дійсності з різних поглядів, позицій різних дисциплін» (М. Фіцула) [329]; «зв'язки між структурними елементами цілісного змісту професійно-зорієнтованих дисциплін, що виражаються в поняттях, теоріях, законах і сприяють формуванню цілісної системи знань, умінь і навичок та розвитку готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності» (Т. Бугеря) [336].

Оскільки в дослідженні задіяні мовознавчі та фахові дисципліни, спрямовані на підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД, розглянемо в аспекті компетентнісного та системного підходів інтеграцію усіх нормативних і ненормативних дисциплін, що відповідно було використано в експериментальній роботі. У процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД було використано такі мовознавчі дисципліни, як: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Культура мовлення та виразне читання», «Дошкільна лінгводидактика», «Методика ознайомлення дітей з суспільним довкіллям», «Методика розвитку мовлення дітей раннього віку». Також в експерименті було задіяно фахові методики: «Теорія і методика музичного виховання», «Дитяча література», «Етнопедagogіка», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва», «Основи літературної творчості» тощо. Основою інтегративної системи з підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ виступила й позааудиторна робота, представлена спецкурсом «Поетично-мовленнєвий тренінг» та креативною студією «Поетичне зернятко» [363; 375]. Звернення в дослідженні до системного підходу дозволило довести наявність певних елементів системи підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД. Цей підхід, з урахуванням основних його принципів, дозволив побудувати чітку, логічну, цілісну систему з підготовки майбутніх вихователів ЗДО в зазначеному аспекті. На засадах компетентнісного, діяльнісного, системного та особистісно-зорієнтованого підходів в організації освітнього процесу майбутніх вихователів ЗДО у ЗВО робився акцент на інтегративний підхід у використанні

фахових дисциплін із акцентуацією на самовдосконалення та самоосвіту з використанням скарбниці ПТ.

Організація міжнаукової інтеграції вимагає чіткого усвідомлення рівнів, складових компонентів та структури засвоєння знань із кожної дисципліни, яка входить до міжпредметної структури, та вміння адекватно коригувати системність наукових знань в інтегрованих курсах (І. Бех). Взаємопроникнення однієї дисципліни в іншу найповніше проявляється за умов наявності центральної ідеї між ними, встановлення смислової відповідності у змістовій насиченості навчальних програм з кожного курсу (І. Бех) [33; 34]. За С. Гончаренком, «найболючішою є проблема ізольованості вивчення окремих дисциплін та протилежна їй тенденція інтегрувати все підряд, що призводить до повної відміни предметного навчання» [86, с. 9]. Аналізуючи позиції С. Гончаренка [85; 86], зауважимо, що проблема використання інтегративних зв'язків у системі освітнього процесу ЗВО України на сьогодні залишається нерозв'язаною.

У контексті зазначеного, інтегрували аудиторну та позааудиторну діяльність із метою наскрізної організації культурно-освітньої та професійно-мовленнєвої діяльності наступним чином: до змісту навчальних дисциплін, передбачених робочим планом спеціальності «Дошкільна освіта» було внесено зміни до структури семінарських, практичних та лабораторних занять. Наприклад, семінарське заняття з «Теорії і методики розвитку рідної мови» на тему «Методика формування діалогової компетенції у дітей дошкільного віку в сучасному ЗДО» було доповнене практичним завданням такого змісту: «Вивчити напам'ять 7 ПТ про родину (маму, тата, бабусю, дідуся, сина, дочку (або про брата, сестру) та сім'ю. Підготуватися до виразного декламування вголос у аудиторії». Перелік рекомендованої літератури задля виконання запропонованого студентам завдання доповнено авторським навчально-методичним посібником «Поетичні сходинок зростання» [230].

На іншому курсі з навчальної дисципліни «Методика проведення занять з народознавства» на практичному занятті було запропоновано підготуватись до показу театралізованої вистави за змістом обраного ПТ (байки, прибадашки про

українську сім'ю або особливості побуду, традицій тощо). Таким же чином було доповнено зміст лекцій, лабораторних, практичних та семінарських занять з таких дисциплін: «Технічні засоби навчання» – робили слайд-шоу про дитячого поета (за вибором), «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей» – вивчали напам'ять по 5 ПТ різних жанрів для дітей усіх вікових груп (від немовляти до передшкільного включно) та декламували їх вголос в аудиторії з дотриманням усіх необхідних засобів виразності, виготовляли лепбуки та бізіборди за змістом ПТ, готували презентації про свої вироби; виготовляли різноманітні види театрів за змістом ПТ, записували музичне привітання до Дня писемності (співали українські народні та авторські пісні та пісні інших народів світу, призначені для дітей дошкільного віку («Рідна мати моя», «Пощастило» Д. Білоуса, «Вже заснули річечки» (молдавська), «Сон» (болгарська), «Спи, косеньке» (литовська), «Ой, ходила павонька» (білоруська), «Мишка» (шотландська), «Доц» (французька), «Котик-воркотик» (англійська), «Ластівнька» (молдавська), «Пори року» (іспанська) та ін.), що були представлені у «Мозаїці світової літератури» та «Веселому дзвіночку». Позааудиторна робота відображалась у залученні студентів до варіативної навчальної дисципліни (спецкурсу) «Поетично-мовленнєвий тренінг» (Додаток Ш), креативної студії «Поетичне зернятко» (Додаток Ш.1), тренігових вправ та занять (Додаток Р), участі в роботі театру «Пілігрим» тощо. Отож, взаємозв'язок різних видів діяльності (культурно-освітньої та професійно-мовленнєвої) через інтеграцію аудиторної та позааудиторної роботи сприяв формуванню у студентів рівнів підготовленості в процесі використання ПТ під час ХМД на заняттях, у позанавчальний час та на практиці.

Сучасні освітні тенденції актуалізують необхідність створення нової системи науково-методичного супроводу та інтерактивного інформаційного забезпечення, впровадження інноваційних технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО. На важливість психолого-педагогічного забезпечення освіти вказує чимало дослідників (І. Баєва, Г. Балл, І. Зимня, Л. Карамушка, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, С. Максименко, А. Реан, В. Сітніков, Н. Чепелева, Ю. Швалб, В. Якунін та ін.) [119; 39; 139 та ін.]. Нині в психолого-педагогічній літературі

активізувалося вивчення, дослідження проблеми видів наукового супроводу такими вченими, як: Г. Бардієв, М. Батіянова, А. Богуш, В. Бенера, І. Валітова, Н. Глуханюк, В. Зінченко, В. Кузьменко, О. Кононко, І. Печенко, Т. Савченко, І. Трубавіна та ін. [260; 104; 26; 27; 28; 253; 271; 272; 296]. Вони розглядають «супровід» із психологічного, соціального, методичного, інформаційного та інших напрямів професійної освіти.

Окремі сторони супроводу діяльності досліджували: комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення та методично-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів ЗДО, педагогічно-мовленнєвий супровід розвитку дітей дошкільного віку – А. Богуш [42; 44], психологічний супровід освітнього процесу в вищому технічному закладі освіти – О. Євдокімова [6], соціально-психологічний супровід – А. Волосников, О. Кононко, Л. Мітіна, І. Трубавіна [7], І. Печенко, психологічний супровід – Г. Бардієв, М. Бітянова, І. Бех [1], Є. Казакова, Т. Чіркова, науково-методичний супровід – Т. Сорочан та ін. [50]. Т. Сорочан трактує науково-методичний супровід як спільну професійну діяльність суб'єктів, у ході якої здійснюється опанування нового змісту й технологій навчання та виховання учнів. Суб'єктами означеного супроводу, за Т. Сорочан, є науковці, керівники, вчителі, методисти, викладачі – усі, хто докладє зусиль до впровадження ідей модернізації в освітню практику та сприяє створенню соціально-педагогічних умов для розвитку освіти [50, с. 73].

Г. Підкурманна у праці «Художньо-педагогічна підготовка фахівців дошкільного виховання в педагогічному університеті. (Системний підхід)» [227] радить на практичних заняттях використовувати ділові імітаційні ігри як засіб професійної підготовки студентів, бо в них студенти перетворюються на дітей і вихователя, майстрів мистецтв, організаторів дошкільної освіти, викладачів, науковців; намагаються самостійно долати труднощі, що виникають, виробити алгоритми взаємодії. Результатом такої роботи має виступити захист розробленої моделі різних аспектів художньо-педагогічної діяльності.

Так, під методично-мовленнєвим супроводом А. Богуш розуміє систему засобів, методів, прийомів, методичних технологій та лінгводидактичних умов,

спрямованих на ефективне формування у майбутніх вихователів комунікативно-мовленнєвої компетенції [49, с. 136]. Поділяємо думки вчених, котрі вважають, що термін «супровід» є ширшим, ніж поняття «допомога», «підтримка», «співробітництво» та «взаємодія» й те, що супровід розвитку майбутнього фахівця дошкільного профілю є певною альтернативою методу розвитку, який спрямовується педагогом в умовах ЗВО.

Окреслюємо «супровід», услід за А. Богуш, як інтегроване явище взаємодії та підтримки майбутнього фахівця педагогом ЗВО, в основі яких – збереження максимуму волі в поєднанні з відповідальністю суб'єкта за власний професійний вибір. Під час викладання варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг» [359] забезпечення науково-методичного супроводу можливе за умови цілеспрямованої та систематичної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання ПТ у процесі ХМД на засадах суб'єкт-суб'єктних зв'язків «викладач-студент» (коуч, модератор, консультант, тьютер тощо). Під науково-методичним супроводом майбутнього вихователя ЗДО до роботи з використання ПТ під час ХМД вбачаємо комплекс інноваційних методик і технологій та педагогічно-лінгвістичних умов, використання яких забезпечуватиме професійне зростання майбутнього вихователя ЗДО та сприятиме формуванню певного рівня підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД. Наскрізний науково-методичний супровід майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД спрямований на оволодіння студентами знаннями, вміннями та здатностями під час вивчення дисциплін «Українська мова за професійним спрямуванням», «Культура мовлення та виразне читання», «Дитяча література», «Дошкільна лінгводидактика», «Теорія та методика розвитку рідної мови», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей». Поділяємо думки вчених, котрі вважають, що ядром науково-методичного супроводу є студент, його самостійна робота за розробленим е-портфоліо, яке спрямовує його індивідуальну освітню та практичну траєкторію на самостійно-креативне засвоєння ОПП підготовки майбутнього вихователя ЗДО.

Визначено основні пріоритети науково-методичного супроводу підготовки майбутнього вихователя ЗДО до роботи з ПТ у процесі ХМД:

– *навчання професійному вибору* (ознайомлення зі змістом професії, практична апробація своїх можливостей, оволодіння активними способами підготовки до майбутньої праці, умінню встановлювати свою відповідність щодо професійних уподобань чи вже обраної професії, самовиховання професійно важливих якостей тощо);

– *створення індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку* (персонального шляху реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття професійної освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання);

– *позитивна мотивація через зміцнення внутрішнього «Я» особистості студента* (активізація, стимулювання, управління та саморегуляція поведінки через актуалізацію певних мотивів, зміна їхньої ієрархії (місця, рангу), залучення додаткових мотивів, керування власною поведінкою);

– *стимулювання до постійного саморозвитку та самоосвіти майбутнього фахівця дошкільного профілю* (під час ТП (вивчення дисциплін за освітньо-професійною програмою) та ПП (практики, варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг»)) [368, с. 123].

Організація самостійної роботи студентів має бути наскрізною та спрямованою на формування підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД. Роль викладача при цьому – здійснювати необхідні види супроводу бакалавра на шляху його професійного становлення для використання ПТ з дошкільниками (в залежності від його потреб, інтересів, професійного вибору, мотивації та перспектив розвитку студента як фахівця тощо). Сучасний викладач у ЗВО повинен навчити студента вчитися (під час аудиторних занять та позанавчальний час), стимулювати до

самостійного пошуку необхідної інформації задля вирішення поставлених перед ним завдань, саморозвитку та самоосвіти впродовж життя.

Четверта педагогічна умова – занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей. Введення майбутнього вихователя ЗДО у широку міжнародну взаємодію європейського освітнього простору обумовлює необхідність використання інноваційних технологій організації самостійної роботи (А. Реан, В. Сітніков, В. Якунін, Г. Балл, І. Баєва, І. Зимня, Л. Карамушка, Н. Кузьміна, Н. Чепелева, О. Леонтьєв, О. Малихін, С. Максименко, Ю. Швалб, та ін.) [68; 189; 164; 176 та ін.], зокрема організації самостійної роботи (А. Богуш, В. Бенера тощо) у контексті практичного спрямування підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час організації ХМД [369, с. 92]. Організація самостійної роботи майбутнього вихователя ЗДО в контексті занурення у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» сприяла засвоєнню особливостей роботи з використання ПТ із дошкільниками. Призначення професійної підготовки вихователя ЗДО – виховувати та розвивати в дошкільнят художньо-естетичне сприймання багатогранної краси поетичного слова через призму відчуття засобів логічної виразності (логічних наголосів, пауз, темпу та ритму мови), засобів емоційно-образної виразності (інтонації, міміки, жестів, пози, емоційно-образних слів), які надають яскравого унаочнення поетичним образам. Задля ефективного виконання вказаних завдань у бакалавра дошкільної освіти слід сформувати відповідні здатності до навчання та до організації власної самостійної роботи на здобуття необхідних знань, умінь та здатностей, необхідних для ефективного використання ПТ у процесі ХМД з дітьми в ЗДО [369, с. 92].

Сучасний вихователь ЗДО повинен бути готовим до постійної самостійної діяльності, сприймання та засвоєння нових технологій роботи з ПТ, оволодіти високим рівнем фахових та спеціальних компетенцій (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральньо-ігрової), необхідних йому для мобільності в майбутній професійній діяльності. Інтенсифікацію практичного спрямування професійної підготовки бакалавра

дошкільної освіти на педагогічному факультеті в КОГПА ім. Тараса Шевченка забезпечують введення варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг» та креативна студія зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» – «Поетичне зернятко». Отже, бакалавр повинен оволодіти певним рівнем культури самостійної роботи, яка виступає могутнім чинником самовдосконалення засобами ІТ, сприяє проектуванню програм самовиховання у сучасному ЗДО. Підготовка майбутніх вихователів ЗДО, здатних саморозвиватися, продукувати нові знання та набувати вміння «вчитися вчитись», адаптуватися до змін у науці й суспільстві – головна мета професійної підготовки. До завдань викладача належить розвиток у студентів ключових компетентностей, формування рівнів підготовленості до розв'язання проблем, виховання автономних якостей через формування навчальних компетенцій, стратегій самостійної роботи та індивідуальних стилів навчання [369, с. 93]. Досліджено, що поняття «стратегія» ввів Дж. Брунер у психологічну науку. Учений розумів це поняття як засіб набуття, збереження і використання інформації для досягнення певних цілей [68]. Стратегії вмотивованої самостійної роботи допомагають майбутнім вихователям ЗДО стати незалежними, автономними, навчитись учитися протягом усього життя. Дослідженням встановлено, що в українській методиці цього періоду розвивалося поняття «навчальні вміння», яке було близьким до поняття навчальної стратегії, проте не тотожним йому, оскільки вміння – це результат, отриманий завдяки використанню стратегії.

У зарубіжній педагогіці не існує єдиного визначення стилю, вважає Ф. Кофілд [209]. Кожному студентові, вважають А. Мамфорд і П. Хані, переконані, що притаманний певний стиль навчання: активіста / діяча (схильність до нового); спостерігача (розглядання досвіду) з різних позицій; теоретика (приведення навчального матеріалу до раціональної схеми); прагматика (використання новітніх теорій, концепцій) [107, с. 127]. На переконання Р. Оксфорда, існує кілька аспектів вибору студентом стратегії самостійної роботи: індивідуальні переваги, тип особистості, бажаний рівень застосування ІМ, біологічні відмінності [296]. Натомість ефективною вважається диференціація викладання завдяки формуванню

у студентів індивідуальних стилів навчання. Індивідуальний стиль майбутнього вихователя формується на всіх етапах підготовки до використання ПТ у процесі ХМД – від постановки мети і до отримання запланованого результату. На нього впливають багато чинників, зокрема потреби та мотиви студента, який вивчає ХМД, його цілеспрямованість та систематичність пізнавальних дій, спрямованих на використання ПТ у процесі ХМД. Організація наскрізного розвитку стратегій вмотивованої самостійної роботи майбутнього вихователя ЗДО передбачає метакогнітивну діяльність, уміння стимулювати розвиток пізнавальних стратегій кожного студента, допомагає йому застосовувати інші стилі навчання, окрім індивідуального. Високий ступінь сформованості організації та управління, автономності, самостійної роботи, вміння навчити студента формувати власну стратегію та індивідуальний стиль навчання, які відповідають завданням професійного зростання, мають стати набуток сучасного викладача в ЗВО. Призначення навчально-методичного посібника «Поетичні сходи зростання» [230] – сприяти ефективній підготовці майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД на практиці. Охарактеризуймо ПТ за авторським посібником «Поетичні сходи зростання» у рис. 2.9. Варіативність інтерактивно-комунікаційних форм використання скарбниці ПТ у ХМД сприятло зростанню дитини та формуванню компетенцій (поетично-емоційної, виразно-емоційної, когнітивно-мовленнєвої, оцінювально-етичної та театраль-но-ігрової).

Книга «Поетичні сходи зростання» адресована *дорослому і дитині* для інтерактивної комунікативної взаємодії у спільній ХМД із використанням скарбниці різножанрових ПТ. У посібнику зібрано й упорядковано ПТ українського та зарубіжного фольклору, вітчизняних та зарубіжних дитячих поетів, рекомендовано ігри та вправи, а також розміщено тлумачний словник. Це альтернативний посібник, який актуалізує потребу наскрізного використання ПТ у роботі з дітьми (від немовляти до передшкільного віку) з опорою на цікаві та доступні для цього віку ігрові форми роботи. Кращі зразки ПТ для дітей завдяки колоритній барвистості рідної мови здійснюють значний вплив на дітей, збагачують їх лексичний запас

образними виразами та сприяють розвитку фонетичної та лексичної виразності й образного мовлення.

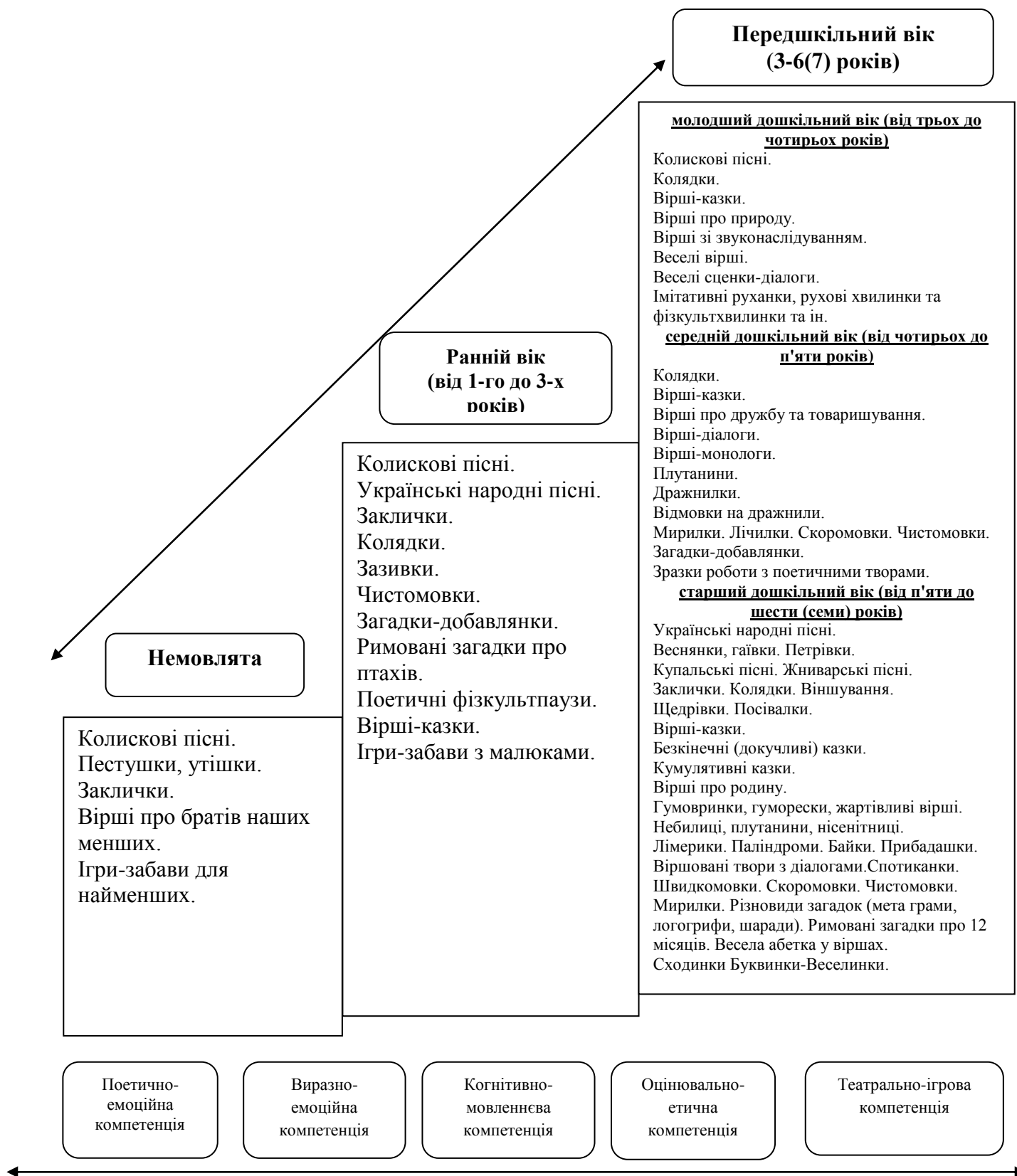


Рис. 2.2. Сходинок зростання дитини дошкільного віку (за «Поетичними сходинок зростання») [230]

І цей світ передають у своїх творах ті письменники, у душах яких животрепетним джерелом пульсує високе бачення прекрасного, не заангажованого соціально-політичними умовами. Автори посібника зауважують, що ПТ, як різнокольорові ниточки, щільненько лягають одна до одної в мережці української вишивки, а палітра різновидів ПТ оздоблює нашу українську дитячу літературу загалом найкращими барвами естетичних, морально-етичних векторів, а також духовними здобутками у вихованні маленьких громадян України [230, с. 6]. Практичне спрямування підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД передбачало також застосування потенціалу виховних заходів для формування особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних задля організації та керівництва ХМД; активне включення студента у ХМД (моделювання форм роботи з використанням ПТ, ділові та рольові ігри, тренінгові заняття, розв'язування проблемних ситуацій, використання інтелектуальних карт та коректурних таблиць, слайд-шоу тощо).

Реалізація педагогічних умов була наскрізною та комплексною, оскільки лише так можна було досягти запланованого результату підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Взаємодія викладача та студента відбувалася на першому рівні співробітництва – стадії напівавтономії. Для студентів із вищим рівнем навчальної автономії викладач виступав у ролі помічника і радника, а це відбувається на другому рівні взаємодії «викладач-студент» – стадії співтворчості. Розробка структурно-функціональної моделі та методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД буде висвітлена в наступному підпункті.

2.4. Моделювання підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності

З метою перевірки ефективності педагогічних умов, що були визначені та теоретично обґрунтовані в попередньому підрозділі дисертаційної роботи,

проведено формувальний етап дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Криворізького державного педагогічного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального дослідження складала 324 особи. У формувальному етапі експерименту взяли участь 170 майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: до контрольної (84 студенти) та експериментальної (86 студентів) груп, які навчались у рівноцінних умовах за програмами підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Програмою формувального експерименту передбачалося формування рівнів сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД згідно з теоретично обґрунтованими умовами, що були впроваджені в освітній процес ЗВО впродовж чотирьох етапів (особистісно-мотиваційного, інноваційно-змістового, креативно-діяльнісного та результативно-діагностичного).

Проблема формування рівнів підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД досліджена недостатньо як із точки зору розкриття її сутності, моделі реалізації, так і виявлення умов організації, особливостей розробки та змістового наповнення експериментальної моделі та методики професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД із дошкільниками. У відповідності з логікою дослідження на формувальному етапі експерименту було розроблено структурно-функціональну модель та методику підготовки майбутніх вихователів ЗДО, що містили такі складові: мету, методи, форми, засоби, структурні компоненти, педагогічні умови, критерії, показники, рівні та результат – підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Педагогічне моделювання є інтегративним, дозволяє об'єднати емпіричне й теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто, у ході дослідження поєднувати вивчення педагогічного об'єкта з побудовою логічних конструкцій і наукових

абстракцій. Моделювання розуміємо як метод пізнання, котрий охоплює створення, дослідження та використання моделі та методики для формування підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до ПТ у процесі ХМД. Моделювання в гносеологічному плані виконує такі функції: теоретичну – як специфічний образ дійсності (її моделі), практичну – як знаряддя наукового експерименту і формувальну – як праобраз майбутнього стану об'єкта. Виокремимо принципи моделювання: наочність, визначеність і об'єктивність. Означені принципи визначають тип моделі та її функції в дослідженні. Основним поняттям методу моделювання є модель. У [291] категорія «модель» – це «...спрощений уявний чи знаковий образ будь-якого об'єкта чи системи об'єктів, що використовуються як їх «замінники» та засоби оперування (у тому числі й навчання)». Має чинність модель навчання як інтерпретація викладачем методу навчання відповідно до цілей заняття та умов роботи [294, с. 145-146]. Модель спрямована на людиноцентричність і дитиноцентричність (В. Андущенко, В. Кремінь, В. Огнев'юк, В. Федяєва) [5; 163; 329; 327], людиновідповідність та людиноцентричність (А. Хуторський, К. Ушинський) [340; 324], зорієнтована на виховний ідеал суспільства (Г. Ващенко) [383], побудована на засадах гуманізму (В. Сухомлинський, І. Бех) [305; 33], національно спрямована та культуровідповідна (С. Русова, О. Потебня) [270; 239], тобто враховувати інтереси майбутнього вихователя ЗДО, його потреби, бажання; природовідповідна (О. Сиротюк) – відсутність соціального егоїзму, національно-державною (Т. Атаманова) – містити такі якості майбутнього фахівця педагогічного профілю, завдяки яким він зможе успішно працювати на благо своєї батьківщини [5; 329]. Під час розробки моделі дослідження зазвичай опираються як на засоби свідомості, так і на засоби матеріального світу. У відповідності до домінуючого засобу, визначали тип моделі – матеріальну чи ідеальну. Під час підготовки майбутнього вихователя ЗДО важливо, щоб він досконало опанував відповідне поле педагогічних теорій, міг використати їх при вирішенні практичних завдань, застосовувати в умовах різноваріативності динамічних програм розвитку, виховання і навчання дітей на етапі дошкільного дитинства. Зазначимо, що рішення,

отримане на рівні ідеальної моделі, послідовно трансформується на рівень професійної діяльності майбутнього вихователя ЗДО.

Різноманіття життя та професійної діяльності висуває певні вимоги до формування інтегративної моделі підготовки майбутнього вихователя ЗДО, тому головна із вимог – недопущення відходу від положень цілісної особистості «ядра» моделі, яке залишиться універсальним за будь-яких варіацій освітнього процесу. Отож, незважаючи на варіативність і специфіку, модель підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД є структурно-функціональною, оскільки у процесі підготовки означених кадрів потрібно враховувати зміни, що відбуваються у сфері вищої та дошкільної освіти, вміло та гнучко застосовувати їх в освітньому процесі.

Розроблена структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД відноситься до концептуальних. Виокремлюють три види концептуальних моделей: логіко-семантичні, структурно-функціональні та причинно-наслідкові [95]. Задля наукового предмету дослідження найбільш логічною буде структурно-функціональна модель (Рис. 2.3).

Соціальне замовлення, відображене у моделі, демонструє спрямованість на підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Мета реалізації структурно-функціональної моделі – підготовка майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД.

Досліджено доцільність врахування загальних лінгводидактичних принципів навчання й розвитку мовлення майбутніх вихователів ЗДО під час розробки методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД: взаємозв'язок мислення, мови і мовлення; комунікативна спрямованість освітнього процесу; моделювання майбутньої професійно-мовленнєвої діяльності в освітньому процесі; ситуативність добору літературно-поетичних завдань; професійна мобільність.

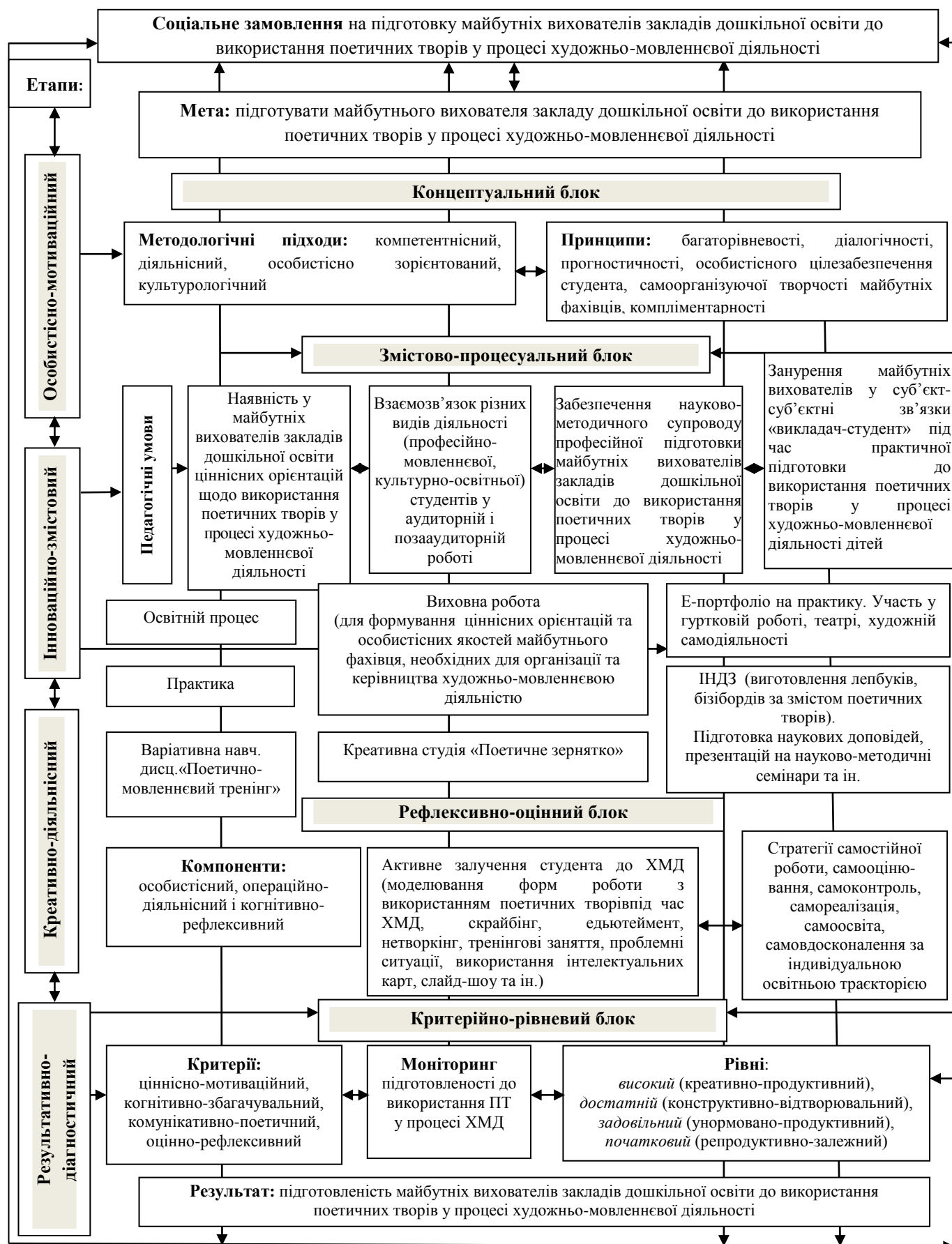


Рис. 2.3. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності

Актуалізовано закономірності процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі організації ХМД дітей: ефективність професійно-мовленнєвої підготовки залежить від відповідності видів та способів діяльності індивідуальним особливостям тих, хто навчається; сучасних телекомунікаційних засобів мережі Інтернет, залежність освітнього результату суб'єктів освітнього процесу від змісту продукції, яка створюється суб'єктом навчання.

Методика підготовки майбутніх вихователів ЗДО спрямована на забезпечення теоретичними знаннями щодо використання ПТ, формування у них відповідних умінь і навичок роботи з різновидами художніх ПТ дитячої літератури, інтегративних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО задля ефективного використання ПТ в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності. Вона відображена у структурно-функціональній моделі та складається з таких блоків: концептуальний, змістовий, процесуальний. Концептуальний блок містить мету, методологічні підходи та принципи навчання.

Теоретичними засадами розробки структурно-функціональної моделі слугували такі методологічні підходи: компетентнісний, діяльнісний, особистісно зорієнтований та культурологічний (Н. Бібик, А. Богущ, О. Батурина, І. Зимня, О. Жук, Д. Ізаренков, Т. Іванова, Л. Казанцева, С. Караман, О. Ковтун, О. Копусь, В. Луговий, О. Локшина, М. Пентилюк, Дж. Равен, І. Родигіна, О. Савченко, Т. Степанова, Л. Хоружа, Є. Шиянова та ін.) [37; 46; 131; 142; 154; 175; 173; 217; 255; 259; 271; 336 та ін.]. Вони уможливили інтерпретацію підготовки майбутнього вихователя ЗДО як системи структурних і функціональних компонентів, які забезпечують формування особистісних і професійних якостей особистості й зумовлюють індивідуальну траєкторію професійного розвитку майбутнього вихователя ЗДО.

Компетентнісний підхід передбачав спрямованість освітнього процесу педагогічного ЗВО на підготовку компетентного майбутнього вихователя ЗДО в галузі ПМД, використання ПТ у різних видах професійної діяльності з опорою на спеціальні компетентності, набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій; стимулює до

посилення самостійної та продуктивної діяльності тих, хто навчається, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях.

Діяльнісний підхід (Л. Виготський, В. фон Гумбольдт, І. Зимня, М. Каган, О. Леонтєв, О. Лурія, С. Рубінштейн, Л. Щерба, Н. Тализіна та ін.) [57; 58; 165; 262 та ін.] позиціонує функціонування й організацію підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД у вимірі категорії «діяльність»; визначає сукупність методологічних і теоретичних положень щодо організації експериментальної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД шляхом занурення їх в активну мовленнєву діяльність професійної спрямованості.

Системний підхід (Л. фон Берталанфі, В. Беспалько, І. Блауберг, М. Каган, В. Садовський, А. Уйомов, Ю. Шабанова та ін.) [23; 24; 329; 383; 5; 86] дає змогу характеризувати процес підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД як цілісну, соціально-зумовлену, комплексну, поетапну, логічно вибудовану систему, що зорієнтована на кінцевий результат – підготовленість майбутнього вихователя ЗДО до роботи з ПТ.

Ефективність та доцільність використання системного підходу в дослідженні полягала в визначенні поняття «підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД». У дослідженні під цим поняттям розуміємо цілеспрямований процес поступових, закономірних, динамічних змін у їх теоретичному визначенні, практичній реалізації, структурних і змістових трансформаціях, зумовлених реалізацією розробленої структурно-функціональної моделі та експериментальної методики, з якісними перетвореннями на кожному із визначених етапів (особистісно-мотиваційному, інноваційно-змістовому, креативно-діяльнісному та результативно-діагностичному). Кожний елемент у цій системі підпорядкований іншому, видалення чи зміщення одного з елементів системи передбачає зміни в загальній системі підготовки майбутніх вихователів до

використання ПТ у процесі ХМД, що можлива на основі інтеграції мовознавчих дисциплін та дисциплін фахового спрямування.

Культурологічний підхід (В. Андрущенко, С. Арутюнов, М. Бердяев, В. Біблер, Є. Верещагін, Л. Губерський, В. Кононенко, В. Костомаров, Д. Ліхачов, Є. Маркарян та ін.) [86; 89; 304; 378; 379] спрямовував освітній процес на використання студентами ПТ у власній професійній діяльності як складника їхньої загальної та професійно-мовленнєвої культури. Це, у свою чергу, сприяло створенню умов для розвитку спеціальних компетенцій у системі ХМД на ґрунті національно-культурного фундаменту українського народу: глибоке знання української поезії, фольклору; опанування засобами поетичної виразності, що сприяють мелодійності передачі змісту ПТ у роботі з дітьми дошкільного віку та увиразненню мовлення майбутнього вихователя засобами емоційно-образної лексики поетичних текстів, призначених для використання під час ХМД. Щодо професійної підготовки майбутнього вихователя ЗДО, то означені підходи відігравали визначальну роль, оскільки професіонал у будь-якій галузі є жорстко вписаним у соціальну структуру й повинен реагувати на загальні тенденції культурного, політичного та економічного розвитку суспільства, у якому знаходиться.

З погляду філософії культури (В. Біблер, Б. Гершунський, В. Франкл та ін. [331; 151; 197]), освіта є одночасно цінністю культури та індивіда; частиною загальнолюдської культури; способом трансляції культурних цінностей від людини до людини. У філософських концепціях культури суб'єкт розглядається як носій активності, спрямованої на пізнання, перетворення та збагачення культури (Н. Злобін, М. Каган [151]). Прикметно, що культура виступає основою розвитку особистості, а професійна педагогічна освіта є складовою культури та може надати можливість студенту розкрити власний творчий потенціал, самореалізуватися та стати її співтворцем, що надзвичайно важливо в умовах сучасності. У ході дослідження переконалися, що цей процес відбуватиметься успішніше тоді, коли студент – майбутній вихователь ЗДО усвідомить, яким чином формувати особистісну концепцію, розпочавши із самопізнання, саморозвитку, самонавчання, самовиховання, самовизначення.

Стан сучасного виховного процесу аналізує І. Бех [34] у праці «Особистість як мета сучасного виховання», зазначаючи, що «життя підростаючої особистості вправляти в культурі гідності, а не в культурі користі», дотримуючись при цьому морального раціоналізму; соціальний патронаж, опіку над особами з обмеженими можливостями і т. ін. варто перетворити у відповідні виховні технології й культивувати їх в освітньому процесі; ціннісно збагатити природну захопленість суб'єкта різноманітними аспектами життя: поставити його у позицію «не алібі у бутті», за М. Бахтіним, де він формувався б як його повноцінний суб'єкт; виховувати особистість як суб'єкта діяльності, що розуміється й здійснюється як форма розвиненої культури, оскільки тільки в ній матеріалізуються вищі духовні цінності; варто формувати в підростаючої особистості цілісну картину світу як основу її гуманізму. Тільки там, де світ стає картиною, уперше виявляється гуманізм людини. Чим із більшим наступом діє суб'єкт, тим стрімкіше відбувається споглядання світу, і наука про світ перетворюється в науку про людину, про її справжній смисл і призначення [2, с. 6]. Отже, при організації освітнього процесу в ЗВО необхідно взяти за основу «феномен ціннісного масштабу людини», крім того, викладені позиції мають стати засадами розвивального виховання, яке сприятиме створенню педагогічних умов для побудови індивідуальної траєкторії ціннісно-сміслового самовизначення особистості, що, у свою чергу, стане основою її майбутньої діяльності в природному й соціокультурному світі. Ці поняття характеризують зв'язки в системі «людина – людина». Це проектування спільної діяльності викладача та студента (майбутнього вихователя ЗДО) на засадах «людиноцентризму», результативність якої залежить від довіри між учасниками суб'єкт-суб'єктної взаємодії задля успішності.

Особистісно-зорієнтований підхід (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Подмазін, І. Якиманська) [33; 34; 5; 383 та ін.] характеризує особливості концентрації уваги педагога на цілісній особистості людини, турботі про розвиток не тільки її інтелекту, громадянського почуття відповідальності, але й духовності особистості з емоційними, естетичними, творчими задатками та можливостями розвитку. Використання цього підходу дало змогу допомагати кожному студентові в процесі

підготовки до використання ПТ під час ХМД вдосконалювати свої індивідуальні здібності, розвиватися як особистість, з урахуванням наявного у нього досвіду пізнання; забезпечувати особистісне зростання кожного студента – майбутнього вихователя ЗДО, розвиваючи здібності до стратегічної діяльності, креативність, критичність, ініціативність, систему потреб і мотивів, здатність до самовизначення, саморозвитку, позитивну Я-концепцію для успішної освітньої аудиторної та позааудиторної діяльності (обґрунтувати важливість орієнтації освітнього процесу на формування особистісних цінностей майбутнього вихователя та необхідність розробки індивідуальних траєкторій особистісного розвитку студентів).

Герменевтичний підхід (А. Вольський, І. Андерегга, В. Кремінський, Ж. Деридда та ін.) [69; 162; 74 та ін.] є одним із найбільш привабливих підходів до аналізу художнього тексту на сьогодні. Кожний текст розуміється у герменевтиці як багатосаровий, а у процесі розуміння та інтерпретації важливим є його розгортання у часі. Від інтерпретатора вимагається підготовленість прийняти твір мистецтва в якості «Іншого», не нав'язувати йому своє пояснення, і, таким чином, не встановлювати над ним своєї влади. Як вважає А. Вольський [69], у сучасній науці герменевтика є найбільш адекватним методом аналізу поетичного тексту. Герменевтичний аналіз вірша дозволяє побачити текст як унікальний, такий, що не зводиться до загальних закономірностей [74]. Текстологічний підхід (О. Шахматов, Д. Ліхачов, А. Генсьорський, О. Потебня, Р. Якобсон, Д. Багалія, О. Дорошкевич, Є. Кирилюк та ін.) [238; 239; 385; 76; 81 та ін.] дав змогу розглядати текст як документ на предмет його автентичності. Простежуючи у тексті зміни (стилістичні, ідейні), з'ясовуючи дату, підстави та умови створення тексту, особливості його редакції, майбутній вихователь ЗДО може аналізувати художній текст.

Змістово-процесуальний блок відображає етапи (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний, результативно-діагностичний), педагогічні умови, форми, методи, засоби навчання. Важливим компонентом процесу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД є педагогічні умови, відображені в моделі, які забезпечували безперервність, ефективність і надійність протікання означеного процесу. Підготовка майбутніх

вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД охоплювала увесь період навчання у ЗВО та забезпечувалась упровадженням педагогічних умов. Упродовж всього терміну навчання приділено увагу питанню розвитку в майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій щодо використання ПТ у ХМД, зокрема, відбувалося активне ознайомлення з ПТ завдяки тематиці аудиторних занять навчальних дисциплін та участі в різноманітних позааудиторних заходах (наприклад, креативній студії «Поетичне зернятко»); звернення до активних методів навчання (скрайбінг, едьютеймент, нетворкінг у процесі інтерактивного спілкування тощо) та квазіпрофесійній діяльності забезпечило формування ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Друга педагогічна умова полягала в забезпеченні взаємозв'язку різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів в аудиторній та позааудиторній роботі задля підвищення рівня їхньої підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД (упровадження в освітній процес варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг» та організації роботи креативної студії «Поетичне зернятко»). Розширено обсяг знань, умінь і навичок майбутніх вихователів ЗДО щодо використання ПТ під час ХМД, згенеровано теоретичний досвід для подальшого застосування у практичній діяльності. Залучено традиційні та активні методи навчання, як-от: лекції-бесіди, лекції-проблеми, лекції-пошуки, лекції-візуалізації, диспути, тренінги, проблемні ситуації, моделювання, захист власних поетичних проєктів та ІНДЗ тощо, для формування умінь і навичок, здатностей майбутніх вихователів ЗДО щодо організації ХМД засобами ПТ.

Третя педагогічна умова (забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД) відображалася через інтерактивне спілкування, інформаційне на науково-методичне забезпечення, розміщене на Moodle, сайті кафедри, в електронній бібліотеці академії; мультимедійні програми і презентації, розроблені за допомогою програмного продукту Microsoft Power Point.

Четверта педагогічна умова, що полягала у зануренні майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки щодо

використання ПТ у процесі ХМД дітей, передбачала використання використання е-портфолію, моделювання форм організації ХМД, виконання ІНДЗ під час практики, підготовку наукових доповідей, презентацій, участь в олімпіадах та ін. Обрані методи навчання зумовили значну активізацію професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД.

Форми роботи в студії «Поетичне зернятко»: презентації власних ПТ для дітей, конкурси декламації поезії, записи відеороликів поетичних вітань до новорічних та ін. свят, інсценізація, драматизація та розігрування ПТ, імітаційне моделювання поезії дитячих поетів, огляди поетичних новинок для дітей дошкільного віку та звіти про прочитані книги, робота в малих групах, дискусії, бесіди, вікторини, зустрічі з поетами, скап-конференції, відео-чати, поетичні конкурси, літературні ранки та вечори тощо. Детальний опис програми студії подамо в Додатку Ш.1. Студенти стали слухачами варіативної навчальної дисципліни «Поетично-мовленнєвий тренінг», метою якої було сформувати рівні підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД у майбутнього вихователя ЗДО шляхом інтеграції різних видів діяльності та побудови інтеракцій «вихователь ЗДО – дошкільник» в ХМД засобами ПТ.

Метою другого – *інноваційно-змістового етапу* – було залучення студентів до активної професійно-спрямованої ХМД, здійснюваної у цілісному та інтегрованому комплексі навчальних дисциплін психолого-педагогічної, методичної, комунікативно-технологічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО («Психологія», «Технічні засоби навчання», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання», «Дошкільна лінгводидактика», «Теорія і методика розвитку рідної мови», «Методика проведення занять з народознавства», «Методика ознайомлення з суспільним докільям», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей», «Методика проведення занять з народознавства» та ін.) із забезпеченням їхнього науково-методичного супроводу. Також цей етап передбачав формування в майбутніх вихователів ЗДО системи знань щодо нормативного українського мовлення, культури професійного мовлення, мовленнєвого етикету, місця та ролі ПТ ХМД та професійній діяльності загалом. Студентів ознайомлювали з сутністю

ключового поняття «поетичні твори» та їхнім місцем у процесі використання під час ХМД дітей; вчили складати ПТ для розвитку словесної творчості дітей раннього та передшкільного віку.

На основі аналізу наукових досліджень (Н. Грама, М. Дьяченко, Т. Ілларіонова, Р. Кондратенко, О. Ліннік, В. Сластьонін та ін.) [5; 107; 329; 383; 288] підготовленість майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей визначено як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного виконання діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю щодо розв'язання професійних завдань з організації та керівництва ХМД дітей в умовах сучасного ЗДО.

Підготовленість майбутнього вихователя ЗДО досягається в результаті формування мети, відповідної мотивації, знань, умінь, комунікативних навичок, оволодіння педагогічними технологіями, формування психологічної усталеності, ціннісних орієнтирів і особистісних якостей. Під час визначення структури підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД враховували те, що вона є особистісною, бо в ній проявляється інтерес і ставлення до професійної діяльності; почуття відповідальності; упевненість в успіху; натхнення; потреба у виконанні поставлених завдань на високому рівні; керування своїми почуттями; мобілізація сил; наполегливість і цілеспрямованість. Окрім цього, така підготовленість є когнітивно-операційною, адже містить інструментарій фахівця: його професійні знання, вміння, навички, здатності.

Визначені в п. 2.1. структурні компоненти підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД: особистісний (наявність у студентів системи професійно-важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання ПТ для використання під час ХМД), операційно-діяльнісний (наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик

дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ), когнітивно-рефлексивний (наявність у студентів вмінь і навичок, здатностей до креативності, необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність вмінь та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності). ХМД не може відбуватися без ПМД, яка є її структурним компонентом.

Сучасний вихователь повинен у процесі професійної підготовки в умовах ЗВО оволодіти ПМК, щоб бути здатним сформувати ПМК у дітей дошкільного віку в роботі з ПТ у процесі ХМД. Зміст професійної діяльності сучасного вихователя дітей дошкільного віку варто будувати на суб'єкт-суб'єктних зв'язках, де суб'єктом, що організовує взаємодію, є вихователь ЗДО, а другим суб'єктом виступає дошкільник. У зв'язку із тим, що використання ПТ становить ядро ХМД, схематично подаємо її зміст:

Сприймання ПТ → розуміння ПТ → відтворення ПТ у різних видах діяльності.

Організація роботи з видами та жанрами ПТ у процесі ХМД, про які йшлося у п.1.1., потребує спеціальної підготовки майбутнього вихователя ЗДО, тому було спроектовано схему підготовки бакалавра (майбутнього вихователя) до використання ПТ (див. схему 2.1) у процесі ХМД (створена індивідуальна освітня траєкторія студента-бакалавра терміном підготовки 3 роки (згідно зі змінами до Закону України «Про вищу освіту» до тривалості навчання на цьому ступені вищої освіти).

Схема 2.1 відображає, що її практична, поетапна реалізація спрямована на підготовку майбутнього вихователя до використання ПТ на основі запропонованих та обґрунтованих педагогічних умов. У чинних програмах розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку («Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Я у Світі», «Дитина» та ін.) представлено рекомендований перелік програмових художніх творів (в т. ч. з ПТ) (Додаток Ц). Для врахування регіонального, краєзнавчого і культурологічного принципів до добору ПТ для дітей дошкільного віку упорядковано різножанрові ПТ (авторські, народні, описові, сюжетні); розроблено орієнтовні зразки форм роботи щодо використання ПТ в авторському

навчально-методичному посібнику для майбутніх вихователів ЗДО та батьків дітей дошкільного віку «Поетичні сходинки зростання», і водночас, як е-портфоліо студентам на практику.

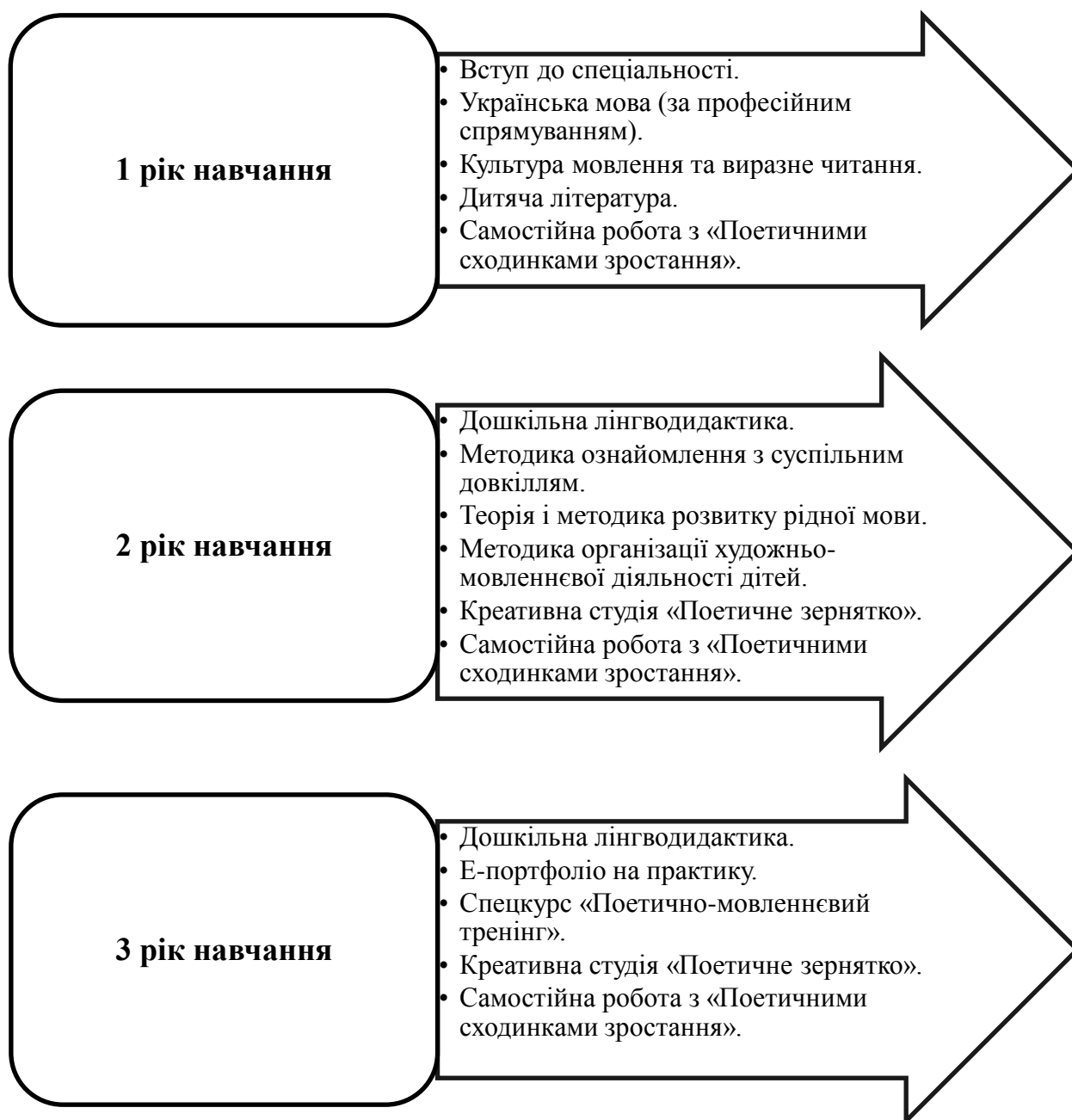


Схема 2.1. Індивідуальна освітня траєкторія підготовки студента-бакалавра до використання ПТ у процесі ХМД

Форми роботи з ПТ обирали, виходячи із дидактичної мети. Зокрема, розробка методичних прийомів для заучування віршів з дітьми дошкільного віку на практиці передбачала: сприймання на слух, запам'ятовування із залученням різних аналізаторів (слух, нюх, зір, смак тощо); декламування вірша (по ролях, по строфах,

від імені головного героя і т. ін.); використання клубочка ниток під час заучування вірша (змотування слів у клубок і розмотування під час декламування) – руховий метод заучування вірша; показ мультимедійної презентації з обговоренням; виділення незрозумілих слів методом мозкового штурму; декламування під такт (хлопки, постукування тощо); підбір римованих слів; багаторазові повторення тексту в різному темпі, під музичний чи ін. супровід; розучування, відтворення ПТ з іграшками, предметами тощо.

Обігрування (ігрові форми роботи з ПТ): ігри-інсценівки; ігри-пантоміми; музично-ритмічні ігри, вправи (руханки, фізкультпаузи, фізкультхвилинки); ТЗН; ігри-хороводи; пластик-шоу; ритмізовані фізкультхвилинки; вірш + аеробіка; театралізація; драматизування; інсценізування; ігрові вправи (на темп, ритм, метр, риму); малювання, ліплення, аплікація за змістом вірша (головного героя, явища тощо); проспівування вірша під музичний супровід; імітація рухів птахів, тварин, рослин; відтворення відповідних рухів за змістом твору; вікторина з уривків вірша; літературні ранки, свята, розваги та ін. Як засіб навчання та виховання дітей дошкільного віку: виразне читання; показ картинок під час читання вірша (супровідне читання); використовуються виразне читання з атрибутами героїв (елементами костюмів); бесіда за змістом вірша; пояснення незрозумілих слів; виразне читання під музику (музичний супровід); прослуховування звукозапису ПТ. Представимо найоптимальніші форми роботи з ПТ у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Форми роботи із ПТ

Традиційні форми роботи	Інноваційні форми роботи
Виразне читання поетичних творів за програмою ЗДО	Заучування віршів, поетичної УНТ напам'ять із використанням коректурних таблиць, мнемотехніки, скрайбінгу, нетворкінгу, ед'юйтейменту тощо
Індивідуальне заучування поетичних творів	Мовленнєві ігри із літературним поетичним матеріалом
Малювання ілюстрацій до окремих епізодів поетичного тексту	Показ слайд-шоу про дитячого поета
Підбір поетичних творів до звучання музики (ліричної, веселої, мажорної)	Колективне сюжетоскладання за опорними словами із предметними картинками

Продовж. табл. 2.8

Читання плутанини за малюнками	Інсценізація поетичних творів із використанням сучасних інформаційних засобів
Складання саморобок книжок-картинок із поетичними текстами (вірш, загадка, потішка, тощо)	Драматизація поетичних творів із сюжетом
Творчі літературні ігри «Перетвори вірш у казку», «Перетвори казку у вірш»	Вечір поезії з відомими поетами краю
Складання творчої розповіді за віршем	Музичні розваги з поетичними творами
Тематичні літературні ігри	Розігрування сценок, п'єс за змістом поетичних творів
Розповіді за своїми малюнками до поетичного твору	Вечір української пісні з використанням відескрайбінгу
Складання сценаріїв до тематичних вистав і театралізованих ігор	Музично-дидактичні та музично-ритмічні ігри із сучасними мультимедійними героями
Використання видів театру під час читання поетичних творів	Виготовлення лепбуків та бізбордів за змістом поетичних творів
Складання історій за сюжетами віршів-діалогів	Скайп-презентації або онлайн-читання улюблених віршів під музику тощо
Використання римованих історій (віршів-монологів) до читання прозових творів	Переказування змісту сюжетних поетичних творів

Прийоми для означених у таблиці 2.8 форм роботи: спільне мовлення, підказки, спонуки, доповнення, творчі завдання: скласти ліричну казку за змістом вірша; інтонаційні вправи, прийом командного змагання, художній аналіз.

Для вітчизняної лінгводидактики традиційним є звужування змісту ХМД в межах літературного мистецтва, оскільки воно розкриває суть самого терміна – діяльність, що пов'язана зі сприйманням, елементарним естетичним аналізом, відтворенням і власною творчістю під впливом художнього слова. Сучасні ж тенденції до використання синтезу мистецтв вимагають поширення меж ХМД через об'єднання різних видів художньої творчості навколо мовленнєвої діяльності.

Разом із тим, сучасний стан ХМД дітей дошкільного віку в практиці роботи ЗДО свідчить про те, що спостерігається недостатнє володіння фахівцями дошкільної освіти ефективними інноваційними технологіями організації та проведення форм роботи з ПТ у структурі ХМД. На цьому етапі реалізовувались наступні *педагогічні умови*: наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій щодо використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної

підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Розроблений практичний компонент формування підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД був спрямований на формування відповідних компетенцій (поетично-емоційної, виразно-емоційної, когнітивно-мовленнєвої, оцінювально-етичної та театральної-ігрової) та особистісних якостей, що забезпечувало належну підготовленість майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Організація науково-методичного супроводу підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД передбачала: навчання професійного вибору, створення індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку, позитивну мотивацію через зміцнення внутрішнього «Я» особистості студента, стимулювання до постійного саморозвитку та самоосвіти майбутнього фахівця дошкільного профілю, про що йшлося в п. 2.3. На цьому етапі акцентували увагу на таких формах і методах навчання: традиційних (лекції-діалоги, лекції-презентації, мовні вправи, лабораторні, практичні та семінарські заняття, індивідуальна та самостійна робота студента) та інноваційних (рольові та ділові ігри, мультимедійні презентації, відеолекції, квест-тренінги, тренінгові заняття, чат, скайп, ІКТ, е-портфоліо, відеокейс-стаді, мозковий штурм щодо знання різновидів ПТ та їх короткої характеристики тощо) [368, с. 123-124].

Задля визначення сформованості операційно-діяльнісного компоненту був застосований когнітивно-збагачувальний критерій із розробленими показниками. Означений компонент був спрямований на реалізацію таких педагогічних умов: наявність ціннісних орієнтацій у майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД (форми та методи роботи: міжкафедральні семінари, круглі столи, квести, лекції з елементами тренінгу, народознавчі театралізовані вистави, презентація українських народних пісень (за регіоном проживання), збирання поетичного фольклору у старожилів (за місцем проживання) з подальшою презентацією, розігрування веселих сценок-діалогів із життя українців, розробка

ілюстрацій до календарно-обрядових ПТ, показ вистав за змістом сюжетних ПТ, мову та традиції, показ відеороликів про можливі варіанти інтеграції та передбачуваний результат тощо); взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі (форми та методи роботи: імітаційне моделювання, інсценізування, дараматизування, рольові та ділові ігри, тренінги-квести, тематичні проекти, проведення залікових занять із художньої літератури на практиці, бесіди про дитячих поетів, показ слайд-шоу про творчість поетів, завершення розробки та практичне використання е-портфоліо, написання наукових статей про певний аспект роботи з ПТ під час практики, семінарські, практичні заняття, поетично-емоційні етюди, ділові ігри, поетичнотекстотворчі вправи, імідж карти, складання інтелектуальних карт за назвою ПТ, розгадування ребусів і кросвордів на обрану групу ПТ (наприклад, про природу, сім'ю тощо), участь у тренінгових заняттях, варіативна навчальна дисципліна «Поетично-мовленнєвий тренінг» [359; 375], креативна студія «Поетичне зернятко» [363], виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань творчого характеру (виготовлення бізборду або лепбука за змістом ПТ для обраної вікової групи та його презентація перед вихователями ЗДО – базою практики); науково-методичний супровід майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД у професійній підготовці (форми і методи роботи: робота з навчально-методичним посібником «Поетичні сходинки зростання» [230], підготовка е-портфоліо на практику, ІНДЗ, підготовка наукових доповідей на конференції, самоосвіта та саморозвиток для використання ПТ під час ХМД тощо).

Визначення сформованості *когнітивно-рефлексивного компоненту* здійснювалося за *комунікативно-поетичним критерієм*. Передбачався аналіз результатів проведеної роботи на основі рефлексії та самооцінювання, спеціального оцінювання згідно з розробленими критеріями, та складання прогнозів щодо професійного розвитку особистості на майбутнє під час підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД. **Форми і методи роботи:** перевірка виконання завдань самостійної роботи з питань використання ПТ у процесі ХМД, захист ІНДЗ, творчих проектів; анкетування, опитування, тестування,

діагностичний зріз, мозковий штурм, робота в малих групах, наради, рефлексія, саморефлексія, е-портфоліо, підсумкові поетично-мовленнєві вправи, самоаналіз і картки самооцінювання, коригувальні тренінгові заняття тощо.

Рефлексивно-оцінний блок передбачав моніторинг підготовленості до використання ПТ під час ХМД, самоосвіту та самовдосконалення за індивідуальною освітньою траєкторією, активне включення студента у ХМД, стратегії самостійної роботи, спрямовані на самооцінювання, самоконтроль та самореалізацію. Визначено структурні *компоненти підготовленості* майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД: особистісний (наявність у студентів системи професійно-важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання ПТ для використання під час ХМД), операційно-діяльнісний (наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ), когнітивно-рефлексивний (наявність у студентів вмінь і навичок, здатностей до креативності, необхідних для використання ПТ у процесі ХМД; наявність вмінь та здатностей здійснювати самооцінку, рефлексію власної діяльності, корекцію діяльності). Активне занурення студента у ХМД (моделювання форм роботи з використанням ПТ під час ХМД, скрайбінг, едьютеймент, нетворкінг, тренінгові заняття, проблемні ситуації, використання інтелектуальних карт, слайд-шоу та ін.) (Додаток Л.3).

Формування стратегій самонавчання як стратегічної компетенції є частиною компетентнісного та культурологічного підходів. Оволодіння стратегіями є основною формою виявлення автономії студента, вибір яких залежить від індивідуальних особливостей і навчальної мети студента, а саме – яким чином він переробляє навчальну інформацію. Цей процес також називають індивідуальними стилями навчання. Автономія викладача під час підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД розвивається на основі синергетичного принципу – діалогу викладача і студента, що приводить до вироблення у студента вміння самостійно орієнтуватися в освітньому процесі та правильно вибудовувати

його траєкторію. Як наслідок – студенти оволодівають навичками рефлексії, у них розвивається здатність ухвалювати правильні рішення, формується відповідальність за них та готовність до самоосвіти протягом усього життя. Треба відзначити, що самоорганізація викладача сприяє актуалізації його внутрішніх резервів, які спрямовуються на досягнення різних рівнів фахової культури, акумуляцію нових знань, підвищення професіоналізму. Разом із тим, автономія викладача залежить від соціальних і культурних умов. Британський учений Е. Ушиода стверджує, що студенти, які навчаються автономно, – це вмотивовані студенти, оскільки існує взаємозв'язок між цими двома концепціями. Вона наголошує, що необхідно сприяти здатності студента брати відповідальність за навчання, регулюючи його мотивацію і навчальну діяльність [365].

У предметному полі дослідження використано індивідуальні та диференційовані завдання для студентів різного рівня підготовленості до використання ПТ під час ХМД. Це дало змогу враховувати індивідуальні особливості кожного та потенційні можливості виконання запропонованих завдань, спрогнозувати варіанти росту майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у ХМД. Отож, якщо виходити з етимології поняття «стратегія», то вона становить якийсь загальний або ж недеталізований спосіб певної діяльності (у нашому випадку – освітньої), спосіб досягнення складної мети. Стратегію розуміємо як поняття, яке тією чи іншою мірою дотичне до процесів усвідомленого користування та керованого оволодіння навчальним предметом з метою використання здобутих у процесі його вивчення компетенцій у подальшій професійній діяльності. Підкреслимо, що стратегія самостійної роботи, на відміну від технології, визначає лише конвенціональні рамки (умовні, відповідні традиціям освіти), у яких буде організований процес навчання. Також відбувався моніторинг сформованості підготовленості до використання ПТ під час ХМД [365, с.124].

Критерійно-рівневий блок складають компоненти (особистісний, операційно-діяльнісний та когнітивно-рефлексивний), критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний, оцінно-рефлексивний) з відповідними показниками та рівні: високий (креативно-продуктивний), достатній

(конструктивно-відтворюючий), задовільний (унормовано-продуктивний) і початковий (репродуктивно-залежний), результат – підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Особистісний компонент передбачав наявність у студентів системи професійно важливих особистісних якостей, потрібних для використання ПТ під час ХМД, цінностей, інтересів, потреб і мотивів вивчення можливостей використання ПТ для використання під час ХМД, а операційно-діяльнісний – наявність у студентів системи знань гуманітарного, природничо-наукового та професійно-педагогічного циклів; інноваційних знань із методик дошкільної освіти, спеціальних знань з теорії і методики роботи з ПТ.

Когнітивно-рефлексивний компонент формування підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД включав систему загальнопрофесійних знань щодо сутності, мети, принципів, завдань, методів та технологій використання ПТ під час ХМД. Основу даного компоненту становлять знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії, і вміння, що лежать в основі практичних дій здійснення рефлексивної діяльності. Виходячи з її особливостей, І. Стеценко виділяє систему знань про рефлексію в професійній діяльності педагога-вихователя й умінь, що відповідають цим знанням: знання, що розкривають теоретичні закономірності та основи рефлексії (знання сутності, механізмів, структури та змісту рефлексії, її функції і ролі в діяльності майбутнього педагога); знання, що конкретизують процеси самосвідомості (особистісна рефлексія): знання сутності, змісту, структури самосвідомості; змісту самопізнання та самоконтролю [357; 362]. Форми і методи роботи: лекції-діалоги, проблемні лекції, лекції-презентації, лекції-візуалізації, семінарські та практичні заняття, використання ІКТ (створення електронного портфоліо), міжкафедральні семінари, конференції з питань використання ПТ під час ХМД, аналіз ПТ тощо.

На основі логіко-системного аналізу та у відповідності з метою дослідження, під критеріями підготовленості майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД розуміємо сукупність ознак, що характеризують конкретні аспекти його професійної підготовки в умовах ЗВО. Впливає, що показниками вимірювання ефективності підготовки майбутнього вихователя ЗДО є кількісні та

якісні характеристики сформованості окреслених нами критеріальних ознак, які вивчаються та вимірюються. Отже, під критерієм визначення підготовленості майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання ПТ розуміємо ознаку, на основі якої відбувається оцінка, визначення та класифікація певних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО. Для визначення сформованості особистісного, операційно-діяльного та когнітивно-рефлексивного компонентів функціонують ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний критерії. Визначено й схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД, схарактеризовані в додатку К.

Отже, розроблена структурно-функціональна модель та методика, педагогічні умови підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД були основою для визначення змісту підготовки в умовах ЗВО. Кожен компонент методики професійної підготовки, окреслений нами через модель, був практично реалізований в експериментальній діяльності й давав змогу удосконалювати зміст професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах ЗВО. Експериментальне дослідження підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД за розробленою методикою буде відображене в наступному розділі роботи.

Висновки до другого розділу

Теоретично обґрунтовано, розроблено модель та експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у професійній діяльності; проаналізовано стан підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з ПТ в сучасній практиці ЗВО; схарактеризовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у ХМД дітей дошкільного віку; змодельовано їхню підготовку до означеного виду діяльності.

Обґрунтовано методику формування рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей з опорою на методологічні та методичні розробки науково-педагогічних студій (О. Адаменко,

А. Богуш, І. Бех, Г. Беленька, Г. Артемчук, В. Курило, М. Кочерган) та ін. Схарактеризовано структурні компоненти підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД (особистісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-рефлексивний) і виокремлено критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний, оцінно-рефлексивний) із відповідними показниками. Дотично до критеріїв і показників описано рівні підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД: високий (креативно-продуктивний), достатній (конструктивно-відтворювальний), задовільний (унормовано-продуктивний) і початковий (репродуктивно-залежний).

На констатувальному етапі експерименту з'ясовано, що більшість майбутніх вихователів ЗДО перебуває на задовільному та початковому рівнях підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД. Із діагностованих студентів 11,75 % були підготовленими до використання ПТ у процесі ХМД, 22,90 % змогли використовувати ПТ у процесі ХМД на достатньому рівні, 32,04 % спроможні використовувати ПТ у процесі ХМД за допомогою викладача, 33,31 % мали недостатнє уявлення про методику використання різновидів ПТ під час ХМД дітей і частково зверталися до нього на практиці.

За результатами анкетування вихователів ЗДО на курсах підвищення кваліфікації встановлено рівень застосування мовних і немовних засобів виразності під час роботи з ПТ. У діалогічному мовленні 43,92 % опитаних здебільшого залучають немовні засоби виразності, 26,08 % не вдаються до мовних засобів виразності, 27,94 % оперують мовними засобами виразності, а 2,06 % не послуговуються немовними засобами під час використання ПТ у процесі ХМД. У монологічному мовленні 30,08 % майбутніх вихователів використовують мовні засоби виразності, 46,77 % не використовують мовні засоби виразності, а 23,84 % респондентів не застосовують немовні засоби, що вказує на задовільний і достатній рівні їхньої підготовленості, здобуті в ЗВО.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей дошкільного віку.

Для досягнення мети та виконання завдань дисертації розроблено й теоретично обґрунтовано модель та експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі організації ХМД дітей, що відображає досліджуваний освітній процес і складається зі структурних блоків – концептуального, змістово-процесуального, рефлексивно-оцінного та критерійно-рівневого. Концептуальний блок містить мету, методологічні підходи та принципи навчання. Змістово-процесуальний охоплює етапи (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний, результативно-діагностичний), педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання. Рефлексивно-оцінний складають компоненти (особистісний, операційно-діяльнісний і когнітивно-рефлексивний), активне залучення студента до художньо-мовленнєвої діяльності, стратегії самостійної роботи, спрямовані на самооцінювання, самоконтроль, самореалізацію, самоосвіту та самовдосконалення за індивідуальною освітньою траєкторією. Критерійно-рівневий блок передбачає моніторинг підготовленості до використання поетичних творів у процесі ХМД; критерії з відповідними показниками та рівні підготовленості, має результатом – підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Методика підготовки майбутніх вихователів ЗДО спрямована на забезпечення теоретичними знаннями щодо використання ПТ, формування у них відповідних умінь і навичок роботи з різновидами художніх ПТ дитячої літератури, інтегративних якостей особистості майбутнього вихователя ЗДО задля ефективного використання ПТ в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності.

Основний зміст розділу відображено в публікаціях автора: [356; 358; 359; 360; 362; 365; 367; 368; 373].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Реалізація методики підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності

Теоретичне обґрунтування методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД, представлене в другому розділі роботи потребувало експериментальної перевірки. Апробація методики підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання ПТ у процесі ХМД відбувалося протягом двох років у роботі зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» ступеня вищої освіти «бакалавр» (2016–2018 рр.). Базою для проведення формувального експерименту стали Криворізький державний педагогічний університет, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка (Додаток А). Для проведення формувального етапу експерименту нами визначено контрольну та експериментальну групи студентів – майбутніх вихователів в ЗДО, до яких увійшли 170 осіб (ЕГ – 86 особи та КГ – 84).

Експериментальна перевірка реалізації методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД буде логічно описана через призму чотирьох визначених у моделі етапів підготовки: *особистісно-мотиваційного, інноваційно-змістового, креативно-діяльнісного та результативно-діагностичного*. Зауважимо, що кожен з етапів був спрямований на формування певних спеціальних компетенцій у вихователів ЗДО (когнітивно-мовленнєвої, поетично-емоційної, виразно-емоційної, театральної-ігрової та оцінювально-

етичної), як складових ПМК майбутнього вихователя ЗДО у структурі ХМК та реалізації педагогічних умов підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Зазначимо, що форми та методи, які застосовувались на кожному з етапів апробації методики, а також види діяльності студентів спеціальності «Дошкільна освіта» у процесі підготовки до використання ПТ у процесі ХМД відображено в табл. 3.1.

На першому, особистісно-мотиваційному етапі, основна мета полягала у формуванні у студентів позитивної мотивації та формування цілей освоєння обраної професії майбутнього вихователя ЗДО в контексті підготовки до використання ПТ під час ХМД, тобто ставлення до ХМД як педагогічної цінності. У роботі зі студентами було використано: *форми*: лекції-візуалізації, лекції-презентації, практичні заняття, комунікативні тренінги, тренінги особистісного зростання, виховні заходи, зустрічі з відомими дитячими поетами; *методи та прийоми*: бесіди з дитячими поетами, метод емпатії, робота з поетичними текстами, квести, ділові та рольові ігри, інсценізація поетичних творів, створення ілюстрацій до поетичних творів, самостійне складання ПТ (на самостійно обрану тему, на запропоновану тему, для дітей певної вікової групи), складання інтелектуальних карт до ПТ для дітей; *засоби*: мультимедійні засоби навчання (чат, скайп, мережа Інтернет, електронні навчальні посібники та програми) [357; 362].

Опишемо суть роботи на особистісно-мотиваційному етапі. Отож, на даному етапі експериментальною роботою були охоплені навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання», «Основи літературної творчості». Зокрема, в контексті цих дисциплін відбувалась інтеграція навчального матеріалу та виконання студентами цікавих пізнавальних завдань в межах запропонованих тематичних проектів: «Поетичний твір як засіб пізнання себе та дошкільника», «Дитячий поет: хто він чи і легко ним бути?», «Виховний потенціал поетичних творів для дітей».

Таблиця 3.1

Зміст апробації методики підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання ІТ у процесі ХМД під час етапів формувального експерименту

Етапи	Навчальні дисципліни/вид практики/ інше	Форми, методи та прийоми роботи
Особистісно-мотиваційний	«Вступ до спеціальності», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання», «Основи літературної творчості».	Лекції-візуалізації, лекції-презентації, практичні заняття, комунікативні тренінги, тренінги особистісного зростання, виховні заходи, зустрічі з відомими дитячими поетами. Бесіди з дитячими поетами, метод емпатії, робота з поетичними текстами, квести, ділові та рольові ігри, інсценізація поетичних творів, створення ілюстрацій до поетичних творів, самостійне складання поетичних творів (на самостійно обрану тему, на запропоновану тему, для дітей певної вікової групи), складання інтелектуальних карт до поетичних творів для дітей під час аудиторної та позааудиторної діяльності.
Інноваційно-змістовий	«Теорія і методика розвитку рідної мови», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Методика проведення занять з народознавства», «Методика ознайомлення з суспільним довкіллям». Педагогічна практика в групах дітей раннього віку. Варіативна навчальна дисципліна «Поетично-мовленнєвий тренінг». Креативна студія «Поетичне зернятко».	Тренінгові заняття, варіативна навчальна дисципліна «Поетично-мовленнєвий тренінг», креативна студія «Поетичне зернятко», Moodle, Intel, складання сенкану, діаманту та штрихів, емоджі, гіфок. Складання персональної освітньої траєкторії, робота над сторінками дитячих періодичних видань, створення веб-сайту з дитячою поезією, розв'язування педагогічних ситуацій, робота над аналізом поетичних текстів, розробка е-портфоліо на практику, імітативне моделювання, метод проектів, підготовка наукових статей про використання поетичних творів, поетично-мовленнєві етюди, міжкафедральні семінари, слайд-шоу, самостійна робота; виразне мовлення, аудіовізуальні, гаджети, дистанційні електронні ресурси, самостійна робота, використання ІКТ, хмарні технології, ІНДЗ, наукові статті під час аудиторної та поза аудиторної діяльності.

		<i>Продовж. табл. 3.1</i>
Креативно-діяльнісний	<p>«Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності».</p> <p>Педагогічна практика в групах дітей дошкільного віку.</p>	<p>Лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, участь у конференціях із доповідями, тренінгові заняття, практика тощо.</p> <p>Комунікативний, читання, слухання поетичних творів, говоріння, робота над е-портфоліо, записи поетичних творів для дітей (на дикторфон, від старожителів для власних архівів з презентацією у групі), зразки роботи з поетичними творами, робота в театрі «Пілігрим», участь у мюзиклах, виставках робіт для дітей (за змістом поетичних творів), виготовлення леп буків та бізібордів за змістом поетичних творів, відеоскрапбукінгу, складання сенканів, діаманти та штрихів; виразне мовлення, ІКТ, книги для читання в ЗДО (хрестоматії, е-книги, дитячі періодичні журнали, веб-сайти з поетичними творами для дітей, е-портфоліо та ін. під час аудиторної та позааудиторної діяльності.</p>
Результативно-діагностичний	<p>Практики (в групах раннього та дошкільного віку).</p> <p>Варіативна навчальна дисципліна «Поетично-мовленнєвий тренінг».</p> <p>Креативна студія «Поетичне зернятко».</p>	<p>Тренінгові заняття, конференції, між кафедральні семінари, презентації, опитування тощо.</p> <p>Дискусії, чат-спілкування, тренінг-квести, круглі-столи, самонавчання, самостійна та індивідуальна робота, виступ на конференції, фотозвіт, бесіди, обговорення, тестування, анкетування, опитування під час аудиторної та позааудиторної діяльності.</p>

На практичних заняттях із курсу «Вступ до спеціальності» нами було запропоновано як доповнення до змісту занять провести наступні вправи зі студентами (з метою усвідомлення ними важливих життєвих цілей, сприймання ХМД як педагогічної цінності засобами медитативного моделювання): «Веселка», «Уявімо ситуацію», «Мовленнєвий вплив, «Я можу так...», «Мій поет» та ін. та вправи із «Поетичних сходинок зростання» [230, с. 38-39; 83-92; 232-234]. Аналіз участі студентів у зазначених вправах засвідчив, що більшість із них прагнуть до пізнання нового, цікавляться особливостями роботи з ПТ в ЗДО, проте не всі

сприймають її як педагогічну цінність. Серед недоліків використання методу вправ відмітимо наступне: не всі із запропонованих нами вправ дали змогу врахувати індивідуальні особливості тих, хто брав у них участь, і як результат – у майбутніх вихователів ЗДО формувалась внутрішня мотивація, інтерес до використання ПТ під час ХМД дітей в емоційно позитивній атмосфері.

У робочу програму дисципліни «Вступ до спеціальності» було внесено зміни в структуру семінарських занять, зокрема, у семінарах № 1-4 запропоновано теоретичні запитання замінити практичними. Наприклад: скласти твір-есе на тему: «Роль поетичних творів у моїй професійній діяльності», підготувати мультимедійну презентацію про вихователів, що пишуть поетичні твори самостійно, та охарактеризувати особливості їхнього досвіду роботи тощо. У межах дисципліни «Дитяча література» та «Основи літературної творчості» було зроблено наступне: доповнено завдання самостійної роботи студентів завданнями такого типу: придумати назви до запропонованих уривків ПТ вітчизняних та зарубіжних дитячих поетів, скласти папку фото портретів дитячих поетів рідного краю для дітей дошкільного віку, знайти цікаві факти про те, як поети починали писати вірші. Наведемо зразки виконання студентами такого завдання:

Перший зразок виконання завдання:

Камінчук А. Дятлик школу відкриває: вірші для дошкільного віку. Художник Вікторія Ковальчук. – К.: Веселка, 1989. – 107 с.

ВІЗЕРУНКИ НА СКЛІ

Пригадую себе маленьким: надворі хуга, заметіль, зима. На вікнах «білі лисиці» – це Морозенко розмалював шибки. А в хаті холодно, а за вікном – світу білого не видно – завіяло, намело аж під стріху.

Сиджу біля вікна й розглядаю химерні візерунки на склі, прохую на шибках прозоре віконечко – ой леле, як там цікаво! У пухнастому інеї сині дерева, на гілках снігурі, синички, горобчики. На паркані, на дротах шапки снігу. А сніг іскристий, рожевий, лискучий. Тоді ще не було ні телевізора, ні домашнього кіно, а були в мене кольорові олівці, які мама подарувала на день народження. І взявся до малювання. Хотілося це побачене диво перенести на папір. І застрибали, як живі, зайчики та

білочки, повиростали химери-дивовижні, захурделила сніговиця, заграла у переливах сонця райдуга-веселиця. Не зчувся, як і день минув. Повернулася мама з роботи. Похвалила за малювання. А тоді мені забажалося ще й віршики до малюнків зробити. Не пам'ятаю, які вони були, ті віршики. Та головне – ті грядочки сподобалися мамі, і вона мене знову похвалила. Мабуть, саме тоді я й почав римувати, тобто писати вірші. Отой радісний і святковий стан душу бережу в собі, коли беруся за перо, коли мережу рядки, коли пишуться вірші для Вас, малята. Автор».

Другий зразок виконання завдання:

Забіла Н. Л. Вибрані твори в чотирьох томах. Т. 3. В казках і в житті: Оповідання, казки, повість. для дошк. і мол. шк. в. / Мал. О. Г. Якутович. – К.: Веселка, 1984. – 319 с. : іл. – С. 302–303.

ЯК Я ПРИДУМАЛА ПЕРШІЙ ВІРШ

Ми всі дуже любили вірші й багато знали їх напам'ять. Наша мама співати не вміла і коли заколисувала нас, читала нам різні вірші. А ми їх запам'ятовували. І ще ми любили малювати і розфарбовувати свої малюнки кольоровими олівцями. Сидимо, бувало, біля столу, малюємо й проказуємо хором всім нам відомі вірші. Одного разу сиділи отак, малювали, коли це я й кажу:

– Арифметика

Любить свою Метику,

Часто гуляє

Та її стрічає!!!

Що то за вірш? – питає Аля.

– А це я сама придумала! – відповідаю я.

– Мамо, мамо! – закричала Аля. – Тася сама віршика придумала! А що таке «арифметика»? А я й сама не знала. Просто десь почула таке слово, й воно мені сподобалось. Я гадала, що то таке ім'я і що так, пене, звать якусь казкову красуню. А в неї є подруга, яку звать Метика. Це вже я вигадала, щоб складно було та ладно було... Потім, коли я трохи піросла й мені стало років сім-вісім, я вже багато

віршів і казок писала й сама сміялася з себе, що колись такого дурненького вірша склала! Але тоді ж мені було тільки чотири роки й ніхто з мене не сміявся.

Інколи тільки мама, було, питає, коли ми поверталися з прогулянки:

– Ну, як гулялося? Арифметику часом не бачили – чи вона там все ще гуляє з своєю Метикою?». Студентам сподобалися такого роду завдання, а їхнє виконання забезпечувало реалізацію педагогічної умови: формування емоційно-ціннісного ставлення до ПТ у майбутніх вихователів ЗДО, їхнього використання під час ХМД. У курс «Культура мовлення та виразне читання» ми внесли доповнення у зміст тематики індивідуальних навчально-дослідних завдань, зокрема, запропонували замінити теоретичні теми рефератів на здійснення когнітивного аналізу 2-3-х поетичних текстів (текст – на вибір студента за діючою програмою в ЗДО або за «Поетичними сходинками зростання» [230]). Студентам пропонувався наступний алгоритм виконання роботи (*етапи когнітивного аналізу поетичного тексту*):

1. Прочитати текст (вголос / мовчки).
2. Виписати з обраного поетичного твору для дітей дошкільного віку або передшкільного лексичні засоби виразності. Здійснити їх класифікацію.
3. Визначити, які види засобів виразності використано в поетичному тексті.
4. Розставити паузи, схарактеризувати їх.

Услід за Ю. Руденко [263], було запропоновано виконати когнітивний аналіз поетичного тексту та інші завдання, які під час проведення дослідження виконувались студентами в робочому віртуальному зошиті. Віртуальний зошит у дослідженні визначаємо як робочий зошит з підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД в електронному форматі. Віртуальний (електронний) зошит, на відміну від традиційних (паперових), має низку методичних переваг та можливостей: мобільність використання (можливість виконувати завдання в зошиті за допомогою мобільного телефону, планшету тощо у будь-якому місці і в будь-який час), можливість багаторазового редагування; можливість одночасного доступу до продукту діяльності багатьох користувачів; можливість застосування методу експертного оцінювання результатів мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів ЗДО. Так, студентам пропонувалося для

інсценізації ряд ПТ, вміщених у авторському навчально-методичному посібнику «Поетичних сходинок зростання» [230], зокрема: І. Сонечко «Веселий цуцик», Марійки Підгірянки «Розмова про сонце», А. Бортняка «Плутанина», А. Валецького «Нісенітниця», Олени Пчілки «Дрібненькі грушки», Р. Завадовича «Казочка від мами», В. Попелюшки «Я сам! Я сам!», М. Стельмаха «Кіт і півник», Н. Забіли «Сорока-ворона», Олександра Олеся «Ялинка», Н. Забіли «Навесні» та ін.

Відзначимо, що на першому етапі роботи частина студентів відчували труднощі під час інсценізації ПТ, оскільки їхня тематика була різноманітною та самі ПТ – невеликі за обсягом. Із метою підбадьорення студентів ми організували для них ряд зустрічей із відомими поетами України (Л. Майдіною (м. Кременець), В. Басарабою, В. Велесик, П. Катеринич (м. Рівне)). Після зустрічі із дитячими поетами в електронних щоденниках студентів з'явилися наступні записи (процитовані з дозволу студентів, збережені авторська лексика студентів, підкреслення, позначки) (Додаток Л.6).

Наступними завданнями, що використовувалися, були такі: скласти інтелектуальну карту до одного із запропонованих ПТ для дітей. Із категорії вік немовляти студентам пропонувались наступні твори: колискові пісні – Л. Костенко «Дитя моє, безсонні ночі», Н. Запрії «Колискова для лисички», А. Камінчука «Вечоре-дрімайлику», утішки – «Був дід Монька», «Чуки-чуки», заклички «Ой, дощичку, поливайчику», «Бусел-колода», вірші про братів наших менших – О. Журливої «Наш воркотик», Г. Бойка «Я тільки держу», Марійки Підгірянки «Котик», А. М'ястківський «Цуцик», С. Цушко «Ввічливий песик», А. М'ястківського «Зайчєня». Також студентам було запропоновано для складання інтелектуальних карт наступні ПТ *для дітей раннього віку*: колискові пісні – «Мати сина колихала», «Ой, ти, кицю, кицю»; українські народні пісні – «Ой ти, коте Марку!», «Соловєчку, пташко маленька», «Півник»; заклички «Топчу, топчу ряст», «Ластівки, ластівки»; колядки «Бігла мишка по льоду», «Різдвяна коляда»; зазивку «Досить спати, діточки...». Щодо поетичних творів *для дітей передшкільного віку*, то студентам пропонувались наступні: колискові пісні – «Спи, мій малесенький», «Ой, ти коте, коток»; колядка «Коляда іде»; вірші-казки – М. Стельмаха «Кіт і

півник» та Н.Забіли «Сорока-білобока»; вірші про природу – Т. Полуботко «Хмаринка», А. Костецького «Дощик», Л. Забашної «Берізонька», Ліни Костенко «Березовий листочок», Марійки Підгірянки «Ліс», П. Тичини «Гаї шумлять», А. Качана «Листи із саду», Я. Щоголів «Зимній ранок», І. Франко «Дивувалась зима», Лесі Українки «Літо краснее минуло...» [230]. Із віршів з звуконаслідуванням студентам для складання інтелектуальних карт за змістом самостійно обраного твору пропонувались: К. Перелісна «Крихітки», Григоре Вієру «Пісенька жабенят», К. Дяченко «Переполох», Н. Сиротич «Музична пригода», М. Пригари «Туп-туп»; *веселі вірші* (Марійки Підгірянки «Снігова баба», М. Стельмаха «Грядочка сестрички», В. Крищенко «Що кому сниться», Н. Сиротич «Улянка в лісі», Г. Бойко «Сонечка умита», М. Сингаївський «Зоопарк»); *веселі сценки-діалоги* (І. Сонечко «Веселийцуцик», Т. Коломієць «Коники»); Г. Чубач «Рухова хвилинка», лімерики О. Яловської та ін. твори [230]. Подамо зразки інтелектуальних карт, створених студентами за змістом обраних ПТ для дітей у рис. 3.1. та 3.2.



Рис. 3.1. Інтелектуальна карта, складена студентами за змістом поетичного твору А. М'ястківського «Зайчєня»

Із рис. 3.1. та 3.2. помітно, що під час аналізу ПТ обрані найхарактерніші слова, словосполучення, які, на думку студентів, дали змогу виділити провідні

мотиви, які хотів донести до читача дитячий поет. Зазначимо, що складання інтелектуальних карт було запропоноване з метою цілісного сприймання, розуміння та відтворення студентами змісту ПТ, і, як засвідчив аналіз виконаних студентами карт, вони виступили у ролі смислових схем до обраного ними ПТ, що містили оцінні судження.

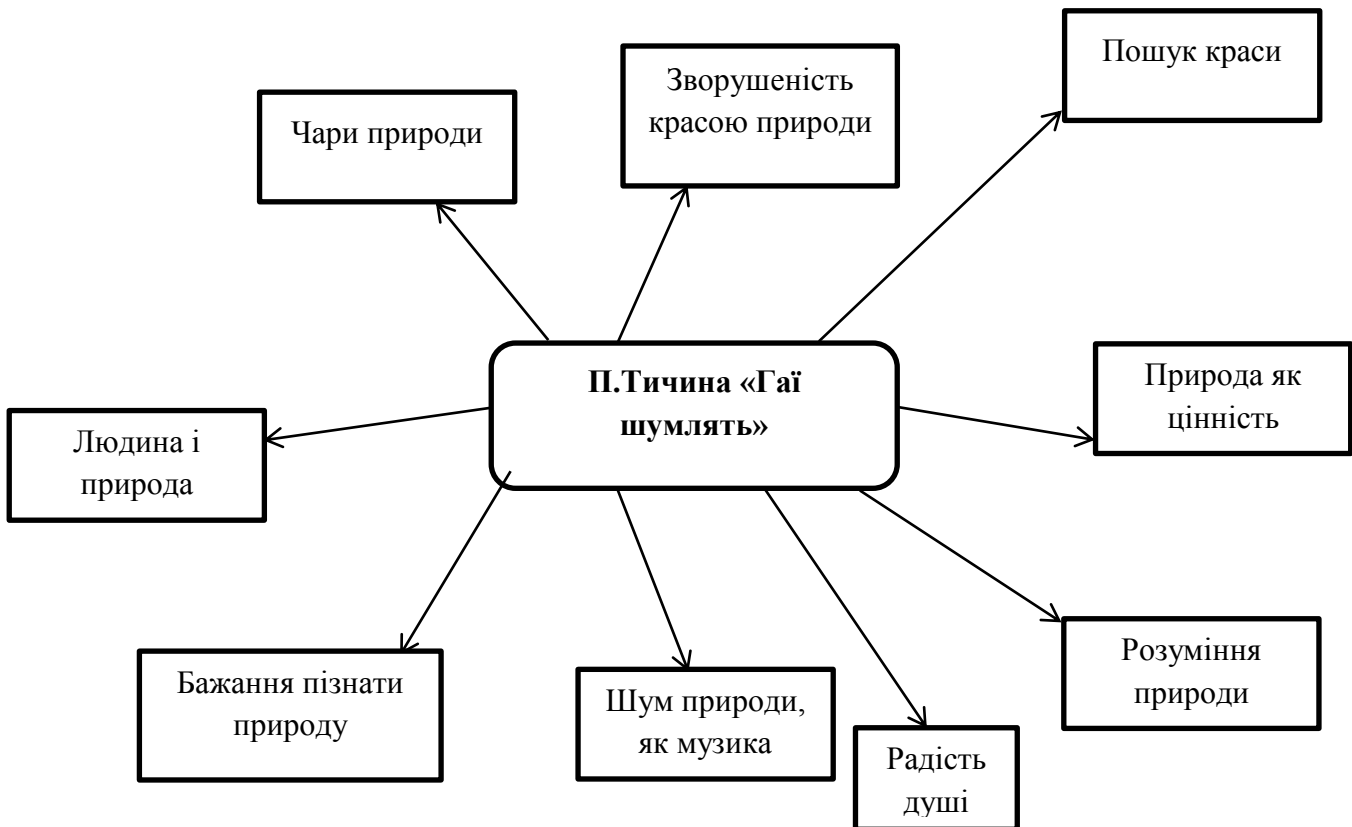


Рис. 3.2. Інтелектуальна карта, складена студентами за змістом поетичного твору П. Тичини «Гаї шумлять»

Одним із найефективніших засобів накопичення, фіксації, оцінювання досягнень студента за певний період навчання, важливим інструментом формування спеціальних компетенцій майбутнього вихователя ЗДО задля використання ПТ під час ХМД було *e-портфоліо* (один із головних елементів проблемного навчання, що становить пакет робочих систематизованих матеріалів, які фіксують і виявляють результат навчання студента за певний період). Воно виконує дві функції: доповідну і педагогічну (Е. Аурбах, Н. Гальскова, М. Калебіна, Д. Літл, Т. Новикова, Е. Полат, М. Стрейч) [296, с. 210].

Портфоліо – пакет робочих матеріалів, які визначають досвід навчальної діяльності студента. Ідея застосування «портфоліо» в освіті виникла у США і швидко стала однією з найбільш досліджуваних освітніх технологій у країнах Європи, у тому числі Великій Британії (М. Бірем, Л. Лі, З. Мур) та Азії, тому ми на першому етапі – особистісно-мотиваційному – запропонували розробити електронне портфоліо, яке доповнювалось необхідними матеріалами протягом усієї тривалості експериментальної роботи. Відзначимо, що в європейських країнах, у залежності від мети, застосовуються наступні *моделі e-портфоліо*: кваліфікаційна, презентаційна, освітня, рефлексивна, архівна, безперервна, персональна, мультимедійна та ін. [296, с. 211].

У документі «English for Specific Purposes» (ESP) (2005), що був розроблений на основі «Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти», зазначено, що «педагогічна функція Європейського мовного портфеля полягає в тому, щоб зробити процес вивчення мови більш прозорим для студентів, допомогти їм розвинути свою здатність до рефлексії та самооцінювання й таким чином надати можливість поступово перебрати на себе більше відповідальності за власне навчання, сприяє розвитку вміння вчитися і критично мислити» [296, с. 216-217].

Професійна підготовка вихователя ЗДО передбачає формування глибоких людинознавчих знань, художньо-мовленнєвих компетенцій та комунікативних умінь у сфері людських стосунків. Вагоме місце в цьому процесі належить підготовці фахівців до практичного використання ПТ, які є значущими в житті дитини не лише тому, що це один із ефективних засобів засвоєння рідної мови, смислової систематизації слів, а передусім для задоволення суттєвої потреби інтелектуального та духовного особистісного зростання. Зміст e-портфоліо відображений у навчально-методичному посібнику «Поетичні сходи зростання» [230]. Проаналізувавши e-портфоліо студентів, можемо з упевненістю відзначити, що портфоліо, у вигляді колекції матеріалів для використання ПТ майбутнім вихователем ЗДО у процесі ХМД, студентських робіт, наукових досліджень, професійних досягнень, даних прогресу педагогічної практики, може бути інструментом для організації освітньої та виховної діяльності, самоосвіти,

самооцінювання, самовдосконалення, рефлексії. Також воно є одним із головних засобів, що сприяє розвитку автономних, рефлексивних якостей сучасного студента, організації автономного навчання, є ефективною формою оцінювання та самооцінювання, зворотнього зв'язку, підтримує високу мотивацію та інтерес до навчання, вміння ставити цілі, планувати та організовувати свою освітню діяльність та художньо-мовленнєве середовище, є базисом щодо опрацювання єдиних вимог щодо підготовки студентів різних рівнів до використання ПТ під час ХМД дітей. Практичне спрямування використання е-портфолію відображає наскрізність та інтеграцію аудиторної та позааудиторної роботи майбутніх вихователів у підготовці до використання ПТ у процесі ХМД.

Орієнтуючись на певні здобутки вищої школи Великої Британії (кейс-технології, ТВ-технології, ІТ-технології, аудіоконференції, відеоконференції, змішані типи навчання), також аналізували результативність використання дистанційного навчання студентів (участь заочної форми навчання у спецкурсі, заняттях реактивної студії, самостійне опрацювання запропонованих матеріалів для самоосвіти: системи вправ для формування спеціальних компетенцій у структурі поетично-мовленнєвої компетентності) на кожному етапі впровадження розробленої моделі підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД. Зокрема, використання засобів Intel («Навчання для майбутнього») та Moodle дали змогу якісно підвищити процес формального та неформального навчання на кожному з етапів упровадження нашої методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД. Зокрема, використання Intel дало змогу покращити якість виконання різного роду поетичних проектів, формувати та систематизувати інформацію про дитячих поетів у певні блоки з використанням ІКТ, мати швидкий доступ до матеріалів у різних куточках нашої країни за допомогою гаджету, обмінюватися власними розробками для подальшого використання на практиці, професійній діяльності загалом.

Ресурси Moodle дали змогу здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до кожного студента при підготовці до використання ПТ у процесі ХМД, забезпечити онлайн доступ до реєстрації для участі у варіативній навчальній

дисципліні (спецкурсі) «Поетично-мовленнєвий тренінг» та креативній студії «Поетичне зернятко», тренінгових заняттях, міжкафедральних семінарах тощо. Перевіряти виконані завдання завдяки можливостям цього забезпечення теж було зручно, мобільно: студенти надсилали виконані завдання на мою електронну скриньку або в папку, створену у Moodle у будь який зручний для них час і перевірявши, надсилати документ на їхню скриньку чи папку із оцінкою, яку могли бачити або всі учасники, зареєстровані на курс або тільки той, чия робота була перевірена (це регулювалось налаштуваннями Moodle).

Перший етап – *особистісно-мотиваційний* – вважався завершеним, коли студенти набули позитивної мотивації до обраної професії загалом та до використання ПТ під час ХМД, проявили вміння та здатності сприймати, розуміти, запам'ятовувати та відтворювати зміст ПТ, виконувати творчі завдання за його змістом тощо [357; 362].

Інноваційно-змістовий етап упровадження експериментальної методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД передбачав реалізацію наступних педагогічних умов: наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій щодо використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні відносини «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Вирішенню вказаних педагогічних умов сприяла інтеграція навчальних дисциплін під час опрацювання ПТ («Теорія і методика розвитку рідної мови», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва зображувальною діяльністю дітей», «Методика проведення занять з народознавства» та ін.), акцентувалося на значенні ПТ у процесі підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності на засадах текстологічного, компетентнісного та культурологічного підходів. Враховуючи наявність у студентів певних шкільних

знань із дисципліни «Українська мова», викладання нових курсів, вказаних вище було орієнтоване на особистість студента, формування у нього особистісних якостей. Вони проводились у формі лекцій-діалогів (передбачалась активізація у студентів знань щодо правил літературної мови, особливості художнього стилю мови, культури мовлення, видів ПТ), лекції-презентації (з метою унаочнення та розвантаження великої інформаційності засобами наочності: питання розвитку та використання художнього стилю мови в історичному ракурсі, знайомство з дитячими поетами, їхнього біографією та творчістю), проблемні лекції (передбачали обмін думками щодо змін у можливостях використання ПТ у власній діяльності, оновленні форм, засобів роботи з ними в ЗДО; розв'язання проблемних ситуацій, мовних завдань за змістом поетичного тексту тощо). Значний емоційний відгук студентів педагогічного факультету викликали лекції-візуалізації, що передбачали використання схем-опор, табличного матеріалу та відео-слайдів, відео-кейсів, бізібордів, лепбуків, скрапбукінгу, годжі, Інстаграм, що ілюстрували теоретичний матеріал та допомагали більшості учасників лекції краще його запам'ятати.

Наведемо приклад *лекції-візуалізації «Якості виразності мовлення вихователя ЗДО»*.

1. Виразність мовлення майбутнього вихователя ЗДО як лінгводидактична категорія.
2. Види та типи виразності мовлення.
3. Виразність мовлення мовця.
4. Якості виразності мовлення вихователя ЗДО.
5. Шляхи розвитку якостей виразності мовлення у вихователя ЗДО, як мовця.

Мета: розкрити значення якостей виразності мовлення мовця, як зразка для наслідування вихователем ЗДО; розширити знання студентів про виражальні засоби та щодо базових понять лекції: «якості мовлення», «якості мовця», «якості виразного мовлення», «виразність мовлення», «інтонаційна виразність мовлення», «фонетична виразність мовлення», «дидактична виразність мовлення», «звукова виразність мовлення», «синтаксична виразність мовлення».

Засоби візуалізації: мультимедійний проектор, слайди. У ході лекції використовувалися схеми та таблиці, подані у 1 розділі дисертаційної роботи (п.1.1.). Задля формування ПЕК у майбутніх вихователів ЗДО для подальшого її застосування у роботі з ПТ під час ХМД студентам пропонувались для виконання наступні вправи:

«Склади пазл»

Ваше завдання – із пазлів скласти квітку, що відобразить структуру поетично-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку (виконує кожен учасник індивідуально).

– Склали? Отож, давайте обговоримо, з яких видів складається наша діяльність щодо використання поетичних творів. Що нам потрібно для того, щоб опанувати її організацію? (Обговорення, обмін думками).

«Валіза емоцій»

Пригадайте, які емоції у вас виникали, коли ви використовували поетичні твори в роботі з дітьми.

– Чи завжди все у вас вдавалося? Можливо, були якісь труднощі? А тепер намалюйте валізу на аркуші паперу і покладіть у неї всі свої емоції: у верх валізи – позитивні, коли у вас все виходило під час роботи з ПТ, а у низ валізи – всі свої негативні емоції, труднощі – напишіть їх на листочках і приклейте. Потім зовні прямокутника запишіть емоції, які вважалися неприпустимими. Закінчивши зі своїм прямокутником, поміркуйте над валізами емоцій дитини і свого партнера по вихованню дітей. Якщо зумієте, поясніть їм цю процедуру і попросіть заповнити свої прямокутники. Тоді обговорення буде більш цікавим. Після заповнення усіма учасниками валіз відбувається обговорення і наповнення цих валіз лише позитивними емоціями.

Враховуючи те, що у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (Страсбург, 2001), запропонованих Радою Європи, поняття лінгвістичної компетенції визначалось як знання словникових одиниць і засвоєння формальних правил, завдяки яким словникові одиниці перетворюються у свідомі висловлювання, а в її структурі виділяють лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну,

орфографічну, орфоепічну компетенції [117], обрано наступні вправи для студентів: «Пошук істини», «Ярлики», «Емоційний контакт» та ін. Опишемо їх.

Вправа «Пошук істини»

Мета: вчити знаходити епітети, порівняння, гіперболи у творах (лінгвістична компетенція), формувати початкові навички елементарного літературного аналізу поетичного тексту (поетично-мовленнєва компетенція).

Хід вправи

– Вам потрібно знайти епітети, порівняння, гіперболи у творах: К. Перелісної «Гарне слово», Л. Вознюк «Диво-татусь», М. Познанської «Правда ж, мамо, я великий?», М. Пономаренко «Якщо говорити між нами», К. Перелісної «Галюся», «У нашого Омелечка» (з народного), В. Верховень «Доброго ранку!», М. Сингаївського «Матусине щастя». Запропоновані твори студентам для цієї вправи подаємо в Додатку Р.

Вправа «Ярлики»

Мета: дати можливість учасникам відчувати переживання, які виникають у дітей під час спілкування, коли їх змушують діяти відповідно до стереотипів, зокрема, аналізувати ПТ точно за зразком вихователя.

Обладнання: набори розрізаних картинок за кількістю груп та набори «корон» з написами: «Посміхайся мені», «Будь похмурим», «Ігноруй мене», «Покажуй мені гримаси», «Говори зі мною, ніби мені 5 років», «Підбадьоруй мене», «Жалій мене». «Кажі, що я нічого не вмію».

Хід вправи

Ведучий поєднує учасників у підгрупи по 5-7 осіб. Кожному він надіває «корону» з написом таким чином, щоб той не бачив, що на ній написано. Після цього кожній групі дається завдання протягом 10 хв. скласти картинку з розрізаних шматочків (подібно до «пазлу»), але під час роботи звертатися до учасників підгрупи так, як написано на кожній «короні». Через 10 хвилин відбувається обговорення вправи за такими питаннями:

- Чи сподобалось вам, як із вами спілкувались під час роботи?
- Чи в реальному житті можуть бути «корони»?

- Як впливає наявність подібних ярликів на спілкування під час роботи з ПТ у ЗДО?
- Чи легко позбутися ярлика? Як це зробити?

Під час обговорення робиться висновок, що в реальному житті бувають ярлики, яких нелегко позбутися. Завдання ж вихователя – створити доброзичливу та позитивну атмосферу під час використання ПТ у процесі ХМД. Постійно її підтримувати та давати змогу висловлюватися кожній дитині без дотримання шаблонів, але правильно. Студенти з цікавістю виконували запропоновану вправу, та кожен мав змогу спробувати проспівати колискову пісню та розповісти вірш, опираючись на мелодійність власного голосу.

На цьому ж етапі впровадження експериментальної методики, проводилось укладанням тлумачного словника до «Поетичних сходинок зростання» [230, с. 374-381] та низкою тренінгових занять із студентами, які були спрямовані на формування спеціальної, домінуючої на цьому етапі – поетично-мовленнєвої компетенції та поетично-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя ЗДО в цілому. Подаємо зміст тренгових занять у Додатку Ш.

Метою *креативно-діяльнісного етапу* апробації експериментальної методики підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ у процесі ХМД була комплексна реалізація чотирьох педагогічних умов. На цьому етапі було використано наступні *форми роботи*: лекції, семінарські та практичні, лабораторні заняття, участь у конференціях із доповідями, тренінгові заняття, практика та ін. Під час означених форм роботи було застосовано методи: комунікативний, виразне читання ПТ, слухання ПТ, говоріння, робота над е-портфоліо, літературні вправи, ділові ігри та імітативне моделювання, малювання, аплікування та ліплення за змістом ПТ, поетичний проект, підбір музики до ПТ чи ілюстрації художника, записи ПТ для дітей на диктофон із метою самоаналізу, робота з поетичними текстами (аналітична, словотворча) та ін. Серед *засобів* ми віддали перевагу наступним: виразне читання, ІКТ, книги для читання (хрестоматії, е-книги, дитячі періодичні журнали, матеріали з е-портфоліо тощо), електронні ресурси та самостійна робота, ІНДЗ та ін. [357; 362]. Означений, *креативно-діяльнісний*, етап

спрямований на формування ПМК майбутнього фахівця дошкільного профілю загалом та домінуючих компетенцій цього етапу впровадження методики – виразно-емоційної та театральної-ігрової компетенції майбутнього вихователя ЗДО для використання ПТ під час ХМД. Новою на даному етапі впровадження ми обрали проектну діяльність. Наведемо приклад проекту, створеного студентами за мотивами «Прибадашки» Олени Пчілки на одному із засідань креативної студії «Поетичне зернятко» (Додаток Л.7).

Після досить успішної роботи над пошуком ліній інтеграції в поетичному тексті Олени Пчілки, студентам було запропоновано розробити літературні ігри та вправи, завдання, показ театру за змістом твору. Так вони розробили літературні ігри: «Діалог двох друзів» (два казкових персонажі при зустрічі повинні дізнатися якомога більше один про одного, розповісти вірші, що знають), «Де беруться чудеса?» (аналізуючи веселі вірші, визначити, що викликає сміх, який із дитячих поетів писав найсмішніші вірші для дітей), «Добра багато не буває» (визначати мету поетичних творів, якщо трапляється твір, в якому йдеться про добро, добрий вчинок, то плескати в долоні) та ін. Серед вправ, створених студентами, виділимо найбільш оригінальні: «Описати поета одним словом (прикметником, іменником, дієсловом)», «Відгадай, що за твір?» (на слух відгадати, що це за різновид поетичного твору і назвати його автора), «Емоційний чарівник» (емоційно промовляти запропоновані поетичні рядки, строфи вірша), «Актори в нашому місті» (розіграти зміст поетичного твору, придумати необхідні декорації з наявних під руками речей), «Сказати «Привіт» 25 інтонаціями, але виразно» та ін.

Також ми із студентами склали вірші-буриме та вірші-паліндроми, верліби, сенкани, діаманти та штрихи. У сучасній поезії розрізняють *вірш-паліндром* і *вірш-паліндромон*. Охарактеризуймо коротко їх суть. Вірш-паліндром складається з рядків-паліндромів, а вірш-паліндромон – це єдиний від початку до кінця паліндром. Значні труднощі викликало складання віршів-паліндромів, оскільки поетичний рядок мав читатися однаково зліва направо та справа наліво. Студентам важко було придумувати речення, які даватимуть однаковий зміст при прямому та зворотному

читанні, але вони не розчаровувались і робили по декілька спроб, оскільки пошук був захопливим.

Зазначимо, що *буриме* – літературна гра, яка полягає у створенні віршів на задані рими, іноді ще й на задану тему (найчастіше жартівливих). Було ознайомлено студентів із класичними правилами складання буриме: рими повинні бути незвичайними, недопустима варіація рим, тема вірша визначається заздалегідь, оскільки римою зумовлюється загальний художній сенс цілого. Щодо складання студентами віршів-буриме, то для цього їм давалися рими: знаю – граю; слово-чудово; море-горе, час-нас та ін. У результаті роботи студентами було створено вірші-буриме:

Привіт – не просто слово,

Звучить воно мені чудово!

Я багато ігор знаю

В них із песиком я граю! (Катерина Г.)

Розквітла калина,

Заплакала дитина.

Калина червоніє,

Дитина веселіє. (Наталія П.)

Сенкан – «білий вірш», у якому синтезовано інформацію, це невеликий слоган з п'яти рядків, в якому: 1-й – тема – іменник; 2-й – опис – два прикметники; 3-й – дія – три дієслова; 4-й – відношення (особисте ставлення автора сенкану до предмету чи об'єкту) – фраза з чотирьох слів; 5-й – синонім до першого рядка – іменник [1]. Задля розвитку словника студентів застосовано синквейн як метод створення віршів. Спочатку ми ознайомили студентів із структурою синквейну: перший рядок – тема синквейну (одне слово: іменник або займенник, яке позначає об'єкт, про який піде мова), другий рядок – два прикметники, які дають опис ознак і властивостей обраного в синквейні предмета чи об'єкта; третій рядок – три дієслова, які дають опис ознак і властивостей обраного в синквейні предмета чи

об'єкта; четвертий рядок – фраза з чотирьох слів, що виражає особисте ставлення автора синквейну до описуваного предмета чи об'єкта; п'ятий рядок – одне слово-резюме, що характеризує суть об'єкта чи предмета. Студентам було запропоновано слова: «сонце» та «небо». Наведемо зразок складеного ними вірша:

*Сонце,
Жовтогаряче, золоте,
Дивиться, світить, посміхається
Люблю дивитися на небо
Природа. (Тамара П.)*

Студенти під час різних видів практики в ЗДО проводили заняття з художньої літератури з використанням *верлібрів*. Перед проведенням занять вони під час тренінгу ознайомились із особливостями верлібрів – нерівноскладових віршів із певними ознаками від однорідної стопної будови і обов'язкової системи римування.

Діаманта – віршована форма з семи рядків, перша і остання з яких, – поняття з протилежним значенням. Структура діаманти: 1-й – тема – іменник; 2-й – означення – два прикметники; 3-й – дія – три дієслова; 4-й – асоціації – чотири іменника; 5-й – дія – три дієслова; 6-й – означення – два прикметники; 7-й – тема – іменник [1]. *Штрихи* – віршована форма з шести рядків, перша з яких – один іменник, а 6- складносурядне або складнопірядне речення по темі. Структура штриху: 1-й – один іменник; 2-й – два прикметники; 3-й – три дієприкметники; 4-й – чотири дієслова; 5-й – п'ять прислівників або дієприслівників; 6-й – складносурядне або складнопірядне речення по темі.

Студенти робили спроби створити верліби, сенкани, діаманти та штрихи самостійно, виявляючи свою творчість та креативні якості [1]. На цьому ж етапі апробації методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД студенти брали участь у *креативній студії «Поетичне зернятко»* (розробка проекту за твором Олени Пчілки наводилася раніше). Метою створення та діяльності студії було: формувати спеціальні художньо-мовленнєві компетенції (когнітивно-мовленнєву, виразно-емоційну, поетично-емоційну, оцінно-етичну та театральну-ігрову) у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Форми роботи в*

студії: презентації власних ПТ для дітей, конкурси декламації поезії, записи відеороликів поетичних вітань до новорічних та ін. свят, інсценізація, драматизація та розігрування ПТ, імітаційне моделювання поезії дитячих поетів, огляди поетичних новинок для дітей дошкільного віку та звіти про прочитані книги, робота в малих групах, дискусії, бесіди, вікторини, зустрічі з поетами, скап-конференції, відео-чати, поетичні конкурси, літературні ранки та вечори тощо. Детальний опис програми студії подамо в Додатку Ш.1.

Для предметного поля дослідження нам важливо було пізнати кращі зразки поетичного слова, щоби актуалізувати роль книги у житті студентства та використати кращі зразки ПТ Лесі Українки, Івана Франка, Ліни Костенко, Дмитра Павличка та інших вітчизняних та зарубіжних поетів у тренінговій та студійній роботі. Поетичні твори І. Франка – прекрасний взірець для презентації поетичного слова майбутнім вихователям ЗДО, зокрема задля одухотворення освітнього процесу в вищій школі загалом (Додаток Д). Студенти стали учасниками варіативної навчальної дисципліни (спецкурсу) «Поетично-мовленнєвий тренінг» [375], метою якого було сформувати ПМК у майбутнього вихователя дітей дошкільного віку шляхом інтеграції різних видів діяльності та побудови інтеракцій «вихователь ЗДО – дошкільник» у ХМД засобами ПТ. Програму варіативної навчальної дисципліни подаємо у Додатку Ш. Також студенти під керівництвом викладача аналізували підручники з дитячої літератури [41; 102], відзначивши, що пізнавально-цікавим, новим, не заангажованим є оглядовий вступний розділ «Розвиток літератури для дітей середини ХХ – початку ХХІ століть», з якого читачі почерпнуть відомості про реальний стан дитячої літератури, починаючи з 30-х років, дискусії навколо жанру казки, потім – часів «хрущовської» відлиги, періоду «шістдесятництва» і до розвитку сучасного етапу. Із великим задоволенням студенти ознайомлювалися із художніми текстами, які різноманітними жанрами подаються у хрестоматії. І читання для розвитку дитячої душі та уяви, почуттів милосердя, доброти було цікавим і змістовним, а дитячі книжки доповнили бібліотеки для маленьких у сім'ях студентів, які поринали в розмаїтий світ безперервного потоку ріки знань і відкриттів у просторовий царині мистецтва літератури для дітей під час ПМД

та ХМД. Це забезпечувало основу підготовленості до використання ПТ у майбутній професійній діяльності.

Під час аудиторної роботи студентів також було ознайомлено з періодизацією української дитячої літератури за Наталією Дзюбишиною-Мельник (Додаток Л.8). У межах практики на третьому курсі для студентів було підготовлено індивідуальні освітньо-дослідні завдання, завдання для самостійної роботи, проведення досліджень для завершення написання наукової статті на студентську наукову конференцію, використання та доповнення розробленого е-портфоліо на практику.

Перед практикою для студентів було проведено серію поетично-мовленнєвих тренінгових вправ: «Тембральний діапазон», «Креативчик», «Наголоси», «Виразна інтонація», «Привертаємо увагу», «Німе кіно», «Семантика жесту», «Вправляння перед дзеркалом», «Персональне завдання», «Живе дзеркало», «Модулюємо мор інтонації», «Слова-художники», «Уявна імпровізація», «Стоп-кадр», «Театр Кабукі», «Поспішаю, не киваю», «Луна», «Хто останній», «Нісенітниця», «Співаємо, пишемо і знаємо», «Друкарська машинка». Наведемо їх приклади в додатку Р. Також було проведено моделювання зразків роботи зі студентами щодо використання ПТ із дітьми від віку немовляти до предшкільного включно під час ПМД та ХМД із використанням соціальних мереж (Instagram, Twitter та Facebook тощо). Охарактеризуймо особливості їх застосування при підготовці майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД.

Instagram – це популярний та швидкий спосіб редагування світлин з можливістю ділитися ними з друзями. За допомогою цієї соціальної мережі ми розвивали у студентів візуальне мислення, залучали до редагування світлин з хибною інформацією про життєвий та творчий шлях дитячих поетів (згідно із вимогами програм ЗДО), створювали світлини із фото ‘Із життя поета, що відображали конкретний період його життя або творчості, створювали точні та логічні підписи до цих світлин. Twitter та Facebook – популярні соціальні мережі, з використанням яких можна обмінюватись повідомленнями, відмічати геолокацію, додавати текстовий, аудіо-, фото-, відео- та графічний контент.

Студентам пропонувалося, залучивши, наприклад, Instagram, спробувати за допомогою всього однієї світлини передати сенс певного вірша для дітей. Студенти ставили хештеги, ділилися поетичними проектами з друзями в соціальних мережах, що не лише стимулювало більш детально ознайомитися із ПТ, вдуматися у його зміст, а також дозволяло залучити творчі здібності у звичному для студентів віртуальному просторі. Студенти також знайомились із біографією дитячих поетів із соціальних мереж, здійснювали пошук інформації для створення слайд-шоу.

Основний спосіб комунікації переважної більшості сьогоденних студентів у повсякденному житті – короткі графічні повідомлення у стилі емоджі. Їх застосовували під час підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД з метою формування особистісних якостей (ініціативності, самовираження, творчості) та формування вміння встановлювати позитивні емоційні контакти з дітьми під час організації та керівництва ХМД. Емоджі (з японської 絵–картинка, 文字–знак, символ) – сучасний вид онлайн-комунікації, що передбачає миттєву передачу тексту та емоцій за допомогою коротких смс-повідомлень та мікрокартинок відповідного змісту. Емоджі характеризуються: інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом програми; швидкістю створення – генерація емоджі у три кроки (зазначення імені абонента, додавання тексту повідомлення чи переписки, смайликів чи фото за бажанням, скачування готового матеріалу; наявністю великої кількості налаштувань, які можна додатково обирати – відомості, які дозволяють наблизити вигадану переписку до реальної; можливість поділитися готовим емоджі у соціальних мережах (Facebook, Google Plus, Twitter, Pinterest)) і таким чином популяризувати ПТ для дітей передшкільного віку.

GIF, або «*гіфки*», (з англійської Graphics Interchange Format – «формат для обміну зображеннями») – це послідовність із невеликої кількості статичних кадрів, які, змінюючи один одного, створюють ефект рухливого зображення, анімації. Уперше гіфки були створені американською компанією «CompuServe» у 1987 році. Наразі gif-формат передачі інформації є одним із найбільш популярних в інтернет-мережі. Відзначимо, що такий інструмент доречно використовувати зі студентами

під час вивчення нових слів за змістом ПТ, а також для розвитку їхнього зв'язного мовлення. Такі види завдань пропонувалися студентам на педагогічну практику:

– продемонструйте дошкільникам певну анімацію та запропонуйте дібрати слово, яке описує обране гіф-зображення;

– запропонуйте вибрати дошкільникам саме ті «гіфки», які, на вашу думку, влучно відтворюють значення певного слова із поетичного тексту;

– створіть онлайн-словник, в якому гіф-зображення будуть поєднуватися з текстовою частиною за змістом ПТ на певну тему (про родину, про пори року, про цінності тощо).

Це надавало можливість дітям дошкільного віку опанувати лексику за змістом обраних ПТ для конкретної вікової групи та вивчити їх швидко і без використання перекладу; надавши студентам добірку з гіф-зображень, ми попросили їх використовуючи кожне з них у довільному порядку, створити короткий поетичний текст із використанням, наприклад, певних нових термінів із теми, зворотів чи сталих виразів; відтворити ключові події, описані у ПТ, за допомогою послідовності яскравих анімацій, аргументуючи свій вибір.

Чимало із запропонованих та упроваджених зразків роботи з ПТ у роботу зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта»: робота з потішками, пальчикові ігри та вправи, музично-ритмічні вправи, вправи з ляльками-рукавичками, психогімнастика та емоційно-мовленнєві етюди, пізнавально-мовленнєві завдання, командні та гуртові ігри, серія завдань «Розкажи вірші руками», промовляння скоромовок, вправи на розвиток виразності мовлення та емоційно-образної виразності, змагання, різні види ігор та вправ (творчо-мовленнєві, лексичні, вправи для пальців тощо), показ театру іграшок, зразки інсценізування, розігрування поетичних творів, ігор-забав, малорухливі гри зі співом та діалогом «Веснянка», «Подоляночка» та ін, вечір розваг (пластик-шоу, спортивна міні-гра), інтегрований блок завдань «Сходишки Буквинки Веселинки» (інтегроване використання ПТ з метою розвитку усвідомлення дитиною мовлення, закріплення графічного зображення літери, підготовки руки дитини до письма, формування ПМК у структурі ХМК), представлені у авторському навчально-методичному посібнику

«Поетичні сходинки зростання» [230, с.17-19; 83-92; 127-144; 232-256]. Змістовно збагачував і методично урізноманітнював діяльність студентів на креативно-діяльнісному етапі експериментальної роботи розділ «Сходинки Буквинки-Веселинки» [230, с. 257], де зібраний теоретично систематизований, естетично оформлений дидактичний матеріал художньо-повчального характеру для інтелектуального, комунікативно-мовленнєвого, художньо-естетичного, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дитини. Особливу увагу студентів під час інтегрованої квазіпрофесійної діяльності привернуло художньо-поліграфічне оформлення видання [230]. За своїм змістом, колоритом, технікою і стилем виконання та кольоровою гамою ілюстрації гармонують зі структурою та інформаційним наповненням кожного розділу, підрозділу і навіть окремих фрагментів. Від малюнків віяло дитячою безпосередністю та щирістю, світлим гумором і доброзичливістю. І це налаштовувало на відвертість у сприйнятті тексту, на довіру до сказаного у ПТ, на відношення до такого твору як живого правдивого слова, що є вкрай необхідним для дитячої душі.

У межах формування театральної-ігрової компетенції майбутнього вихователя ЗДО для використання ПТ у процесі ХМД нами було організовано із студентами поетичний ранок «У чужому пір'ї» (за Марією Підгірянкою) [230, с. 242-256] та ряд театральних вистав. Під час практики студенти продемонстрували дітям різних вікових груп настільний театр (театр іграшок за твором «Найкраща іграшка» А. Костецького, театр масок за віршованою казкою «Микола й лиска»), стендовий (театр прищіпок за твором Г. Майлика «Геть усе...»), театр на фланелеграфі за змістом твору К. Чуковського «Закаляка» та С. Гриценко «Знайомі»). Описані види завдань допомогли студентам не лише в опануванні формами роботи з ПТ, а й забезпечили умови для набуття первинного досвіду в спільній ХМД з дітьми.

На *результативно-діагностичному етапі* апробації методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за мету ставилось закріпити оцінювально-етичну компетенцію у студентів та реалізувати наступні педагогічні умови: взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі;

взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі. Значну роль при цьому приділи способам взаємодії «викладач-студент» та «студент-викладач». На цьому етапі майбутні вихователі ЗДО були занурені в оцінно-рефлексивну квазіпрофесійну та професійну діяльність під час педагогічної практики у групах дітей дошкільного віку. Із метою досягнення бажаного результату – формування у студентів – майбутніх вихователів ЗДО зростаючих рівнів підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД – використовувалась квазіпрофесійна діяльність (як форма, метод і засіб). Занурення студентів у самостійну квазіпрофесійну мовленнєву діяльність виступало мотиваційним чинником щодо оволодіння навичками роботи з видами ПТ та методикою роботи з ними, призначеними для дітей дошкільного віку [357; 362].

У процесі організації квазіпрофесійної ПМД у структурі ХМД майбутніх вихователів враховували рекомендації О. Ковтун [142] та Л. Казанцевої [131] щодо необхідності наближення умов навчання до реальних умов майбутньої професійної діяльності; забезпечення творчої діяльності суб'єктів навчання; можливості застосовувати набуті знання й уміння на практиці у змінюваних умовах ПМД. Дотримання вищеописаних ученими правил дозволяло «системно і динамічно імітувати різні моделі професійної діяльності та відтворювати ситуації і логічну послідовність дій майбутньої професії в ігровій ситуації» [142, с. 368]. Нездатність до правильного виконання професійно-орієнтованих завдань майбутніми вихователями свідчила про необхідність подальшої роботи із формування, корекції чи вдосконалення процесу використання ПТ під час ХМД [142, с. 387].

У межах самостійної роботи студенти склали перелік форм роботи з батьками з питань використання ПТ у роботі з дошкільниками різного віку у формі мультимедійної презентації, а на семінарському занятті з «Методики організації ХМД дітей» узагальнили. Зокрема, у цей перелік увійшли:

– створення читального розвивального середовища в межах дому – доступ дитини до книг та засобів для продуктивних видів діяльності (малювання, ліплення тощо);

– розробка та створення в ЗДО інформаційних літературних стендів, створення веб-сайту з корисною інформацією про способи сприймання, заучування та відтворення з дітьми різних видів ПТ;

– зустрічі з цікавими людьми – поетами рідного краю, створення соціальної групи батьків кожної вікової групи ЗДО у соцмережі Фейсбук із метою обговорення важливих тем із питань використання ПТ тощо.

– виготовлення леп буків (мультимедійних презентацій, підготовка доповідей) про роль ПТ у роботі з дошкільниками в інклюзивному середовищі тощо.

Окрім цього, запроваджено цикл міжкафедральних семінарів у межах студії «Поетичне зернятко»: «Поетичний і прозовий твір: що краще для дитини?», «Чого може навчити дитину вірш?», «Авторська думка: де вона у поетичному тексті і чи говорити про неї дитині?», «Мультфільми за змістом поетичних творів: бути такому чи ні?», «Багато читати: за і проти», «Мистецтво художнього слова: сучасні поети для дітей» та ін. Також із студентами розв'язували педагогічні ситуації з питань використання ПТ під час ХМД, моделювали ситуації інтеграції ХМД, ПМД з музичною, образотворчою, ігровою, конструктивною та ін. видами діяльності. Студентам було цікаво активно занурюватись у ХМД та пізнавати нове: вони постійно здійснювали самоаналіз, взаємоаналіз, критично оцінювали роботу товаришів, обмінювалися думками, прагнули встигнути якомога більше виконати поетично-мовленнєвих та мовленнєво-творчих вправ різного рівня складності за час, відведений для заняття тренінгу чи заняття студії.

На результативно-діагностичному етапі студенти були задіяні в квазіпрофесійну діяльність, основним методом якої виступив метод відео-кейс-стаді. Відео-кейси створювалися студентами упродовж практичних занять зі спецкурсу «Поетично-мовленнєвий тренінг». На цьому ж етапі з метою рефлексії студентам було запропоновано виконати ряд вправ «Все в твоїх руках», «Ритмізуємо», «Аналізуємо чому» та низку вправ інтегративного характеру, що представляли інтеграцію ХМД та ПМД з музикою, образотворчим мистецтвом, музично-ритмічною діяльністю тощо. Відповідно на цьому етапі було застосоване імітаційне моделювання, адже, на думку Е. Маслико, таке моделювання має важливе

значення для створення умов, у яких формуються, розвиваються й удосконалюються професійне мислення, майстерність і компетентність, світогляд, стиль і культура професійної поведінки й спілкування; покликане задовольнити потребу студентів у випереджальному формуванні педагогічного досвіду з питань використання ІТ у процесі ХМД [362].

У процесі залучення студентів до означених видів діяльності опиралися на наукові дослідження М. Бобрової та І. Мамардашвілі. Так, М. Боброва у своєму дослідженні в імітаційному моделюванні професійної діяльності педагога виокремила дві групи форм контекстного навчання: 1) ігрові (розігрування ролей, ділова гра, ігрове проектування та ін.); 2) неігрові (аналіз конкретних і класичних педагогічних ситуацій, метод «інциденту», дія за інструкцією та ін.) [111]. У свою чергу, І. Мамардашвілі окреслює гносеологічні характеристики ігрового моделювання: рефлексивна природа ігрової імітації; ігрова імітація розвиває пізнавальну діяльність студента; реальне суб'єкт-суб'єктне відношення виступає у формі умовного відношення «квазісуб'єкта» і «квазіоб'єкта» [95; 108; 111]. З цього випливає, що ігрова імітація неможлива без об'єкта ігрової діяльності, бо в її ході створюються і розгортаються умовні форми взаємозв'язку суб'єкта й об'єкта. При цьому суб'єктом педагогічної гри є студент, об'єктом виступає освітній процес ЗВО, який змінюється у формі «квазіоб'єкта» (мисленнєвої моделі). При цьому студент виступає як «квазісуб'єкт», тобто відбувається «роздвоєння» суб'єкта. З одного боку, це студент, а, з іншого – умовний об'єкт. Таким чином, педагогічна гра постає у якості двопланової діяльності, на основі якої сучасний студент під час квазіпрофесійної діяльності здійснює акти самопізнання і самооцінки під час ХМД.

Мовні й немовні засоби поетичної виразності, поведінку героїв ІТ потрібно вміти адекватно оцінювати, тому вслід за Ю. Руденко [263], термін «оцінювати» визначаємо як якість, цінність, переваги чогось, характеристика досягнення у відповідному виді діяльності. Зазначимо, що оцінка завжди є усвідомленим психологічним актом, у якому віддзеркалюється ставлення особистості як до процесу діяльності об'єкта, що вивчається, так і до кінцевих результатів. Адекватність оцінки залежить від співставлення заданого оцінного еталону і

кінцевого результату тих, хто навчається [263, с. 379]. Розглядаємо оцінний еталон в освітньо-мовленнєвій діяльності, за А. Богуш, як мовленнєвий зразок (взірець) правильного мовлення, який відповідає ustalеним літературним нормам (лексичним, фонетичним, граматичним, стилістичним, орфографічним) нормам [46]. Складником оцінної діяльності є оцінні дії, які, слідом за А. Богуш та Ю. Руденко, розуміємо як конкретне висловлювання, яке відбиває певне ставлення особистості до предмета оцінки на основі докладного аналізу процесу чи результату використання ПТ у процесі ХМД.

У процесі оцінювання мовець висловлює відповідні оцінно-мовленнєві судження, у яких стверджується чи заперечується правильність (чи хибність) виразного мовлення, його адекватність (чи неадекватність) ustalеним вимогам до виразного мовлення вихователя і дітей. При цьому розкриваються мотиви, що обґрунтовують ту чи ту оцінку. Зазначимо, що складником будь-якої оцінної діяльності є її мотивація. До структури оцінної ХМД входить також самооцінка і взаємооцінка використання ПТ у зазначених видах діяльності, організація та керівництво такою діяльністю. Із цією метою ми пропонували студентам заповнити наступні картки (Додаток С).

Неігрове моделювання в роботі зі студентами полягало в розробці конкретних професійно-педагогічних ситуацій й алгоритму їх розв'язання. Серед їх можливого розмаїття розрізняється кілька провідних видів (за Н. Вонсонович): ситуація-проблема, у якій студенти знаходять причину виникнення описаної ситуації, ставлять і вирішують проблему; ситуація-оцінка, у якій студенти дають оцінку ухваленим рішенням; ситуація-ілюстрація, у якій студенти отримують приклади з основних тем курсу на підставі розв'язаних проблем; ситуація-вправа, у якій студенти вирішують неважкі завдання, використовуючи метод аналогії (навчальної ситуації) [95]. Студентам пропонувалася низка вправ: «Танець поетичного слова», «Саморозкриття» та із [230, с. 239-242; с. 296-313] з метою формування підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Результативно-діагностичний етап уважався завершеним за умови опанування оцінювально-етичною компетенцією майбутніми вихователями ЗДО, вмінням

інтегрувати різні види ПТ у процесі ХМД, оволодіння методами та прийомами використання ПТ під час ХМД, отримання практичного досвіду організації успішної ХМД дітей дошкільного віку.

Підведемо підсумки формувального етапу експерименту, який передбачав апробацію методики підготовки майбутнього вихователя до використання ПТ під час ХМД дітей дошкільного віку, відображену в структурно-функціональній моделі. Реалізація експериментальної методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД відбувалося на чотирьох етапах (особистісно-мотиваційному, інноваційно-змістовому, креативно-діяльнісному та результативно-діагностичному), протягом яких реалізовано педагогічні умови: наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій щодо використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

На першому, особистісно-мотиваційному етапі, в межах навчальних дисциплін «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності», «Дитяча література» та ін. було внесено зміни та доповнення до змісту освітніх програм, застосовано такі форми роботи, як лекції-візуалізації, лекції-презентації, практичні заняття, комунікативні тренінги, тренінги особистісного зростання, виховні заходи, зустрічі з відомими дитячими поетами. Майбутні вихователі здійснювали когнітивний аналіз дитячих ПТ, виокремлення смислів, складали карти інтелектуальних дій, розпочали роботу над е-портфоліо, реєструвались на участь у варіативній навчальній дисципліні «Поетично-мовленнєвий тренінг», участь у студії «Поетичне зернятко». Також працювали з поетичними текстами на засадах текстологічного та германевтичного підходів, вчилися їх правильно сприймати, аналізувати, запам'ятовувати та відтворювати їхній зміст за допомогою виконання серії

підібраних нами різного роду завдань та з метою формування підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД в цілому.

На другому, інноваційно-змістовому, етапі робота з підготовки майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД була спрямована на формування домінуючого концепту даного етапу – ПЕК майбутнього вихователя ЗДО. Було застосовано наступні форми роботи: тренінгові заняття, варіативну навчальну дисципліну «Поетично-мовленнєвий тренінг», креативну студію «Поетичне зернятко», Intel («Навчання для майбутнього») та Moodle тощо. Студенти брали участь у студії, виконували запропоновані вправи на розвиток ПЕК, виконували завдання самостійної роботи, готували матеріали для написання наукових статей, брали участь у міжкафедральних семінарах, складали поетичні проекти за змістом ПТ для дітей дошкільного віку, використовували навчально-методичний посібник «Поетичні сходинки зростання» під час підготовки до аудиторної та позааудиторної роботи з метою збагачення знань про особливості ПТ, поетичні виражальні засоби та їх ефективне застосування, підбір та підготовку до організації та керівництва ХМД у ЗДО з дітьми на етапі дошкільного дитинства.

Креативно-діяльнісний етап був орієнтований на формування у майбутніх вихователів ЗДО виразно-емоційної та театральної-ігрової компетенцій в інтеграції з іншими компетенціями (когнітивно-мовленнєвою, поетично-емоційною та оцінювально-етичною), що включала підготовленість до використання ПТ під час ХМД. Експериментальну роботу на цьому етапі упровадження методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД організовано за допомогою інтерактивних лекцій та тренінгів із застосуванням методів інтервізії, педагогічних ситуацій, поетично-мовленнєвих етюдів, мовленнєвих вправ, пізнавальних завдань, роботи з поетичними текстами, моделювання, розігрування та інсценізування ПТ, показу різних видів театрів, виконанні запропонованих завдань на практиці, доповнення е-портфолію. Майбутні вихователі самостійно виводили теоретичні положення, розв'язували педагогічні ситуації та методичні завдання, створювали методичні моделі роботи з ПТ, розробляли та проводили заняття з художньої літератури дітей на основі поетичних текстів, готували

необхідні матеріали для їхнього проведення, використовували ПТ під час режимних процесів, проведення свят, розваг та інших форм роботи з ПМД у структурі ХМД.

На заключному, результативно-діагностичному, етапі студенти здійснювали рефлексію, саморефлексію власної ХМД та будували персональний шлях до самовдосконалення при використанні ПТ у процесі ХМД. Реалізувати мету цього етапу дало змогу використання наступних засобів: презентації улюблених віршів студентами, записи відеопривітань, створення музичних віршованих привітань до Дня матері, Дня батька тощо, створення серії малюнків за змістом ПТ для дітей раннього віку про братів наших менших, про природу – для середньої групи дошкільників, презентація слайд-шоу про улюбленого дитячого поета та його творчість; самостійне складання віршів на обрану тему; виступів на конференціях, фотозвіт, серія вправ на формування оцінювально-етичної компетенції вихователя ЗДО, обговорення, тестування, анкетування та ін. Кожна з розглянутих інноваційних освітніх технологій мала свої особливості та переваги та розвивалася відповідно етапів апробації моделі розробленої методики підготовки вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Вони дозволяли сформувати спеціальні (художньо-мовленнєві) компетенції: когнітивно-мовленнєву, поетично-емоційну, виразно-емоційну, театральну-ігрову й оцінювально-етичну компетенції та особистісні якості в студентів, оскільки в їх основі знаходиться спілкування, взаємодія, співробітництво, соціальна адаптація, відповідальність, цінності, уміння приймати рішення, стимулювання до автономної діяльності та рівні підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД.

У наступному підрозділі буде описано результати контрольного етапу дослідження, який дозволить зробити висновок про ефективність розробленої та апробованої моделі та методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

3.2. Порівняльна характеристика рівнів підготовленості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів на констатувальному та контрольному етапах

Із метою перевірки ефективності методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД дітей дошкільного віку запроваджено контрольну діагностику. Для цього здійснено повторний зріз із метою виявлення динаміки рівнів підготовленості майбутнього вихователя ЗДО за критеріями, визначеними під час констатувального етапу експерименту: ціннісно-мотиваційним, когнітивно-збагачувальним, комунікативно-поетичним та оцінно-рефлексивним. Методики діагностики застосовано аналогічно констатувальному етапу експерименту.

Задля реалізації мети контрольної діагностики визначено наступні кроки роботи: дослідити рівні підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ під час ХМД дітей за допомогою методик, підібраних та розроблених на констатувальному етапі експерименту; здійснити порівняльний аналіз рівнів підготовленості студентів КГ та ЕГ до використання ПТ у процесі ХМД дітей дошкільного віку; статистичну обробку отриманих даних. Зауважимо, що контрольне обстеження дало змогу отримати дані щодо рівнів підготовленості студентів ЕГ та КГ до використання ПТ у процесі ХМД. Оскільки в КГ не впроваджувалась розроблена методика підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД, то порівняння їхніх результатів з ЕГ дасть підставу для висновку про ефективність формувального етапу експерименту.

Контрольний етап дослідження розпочався, як і констатувальний, із анкетування студентів ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічних факультетів Криворізького державного педагогічного університету, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса

Шевченка. В анкетуванні взяли участь студенти КГ та ЕГ груп. Отримані результати анкетування відображені в додатках Т.3, Т.4.

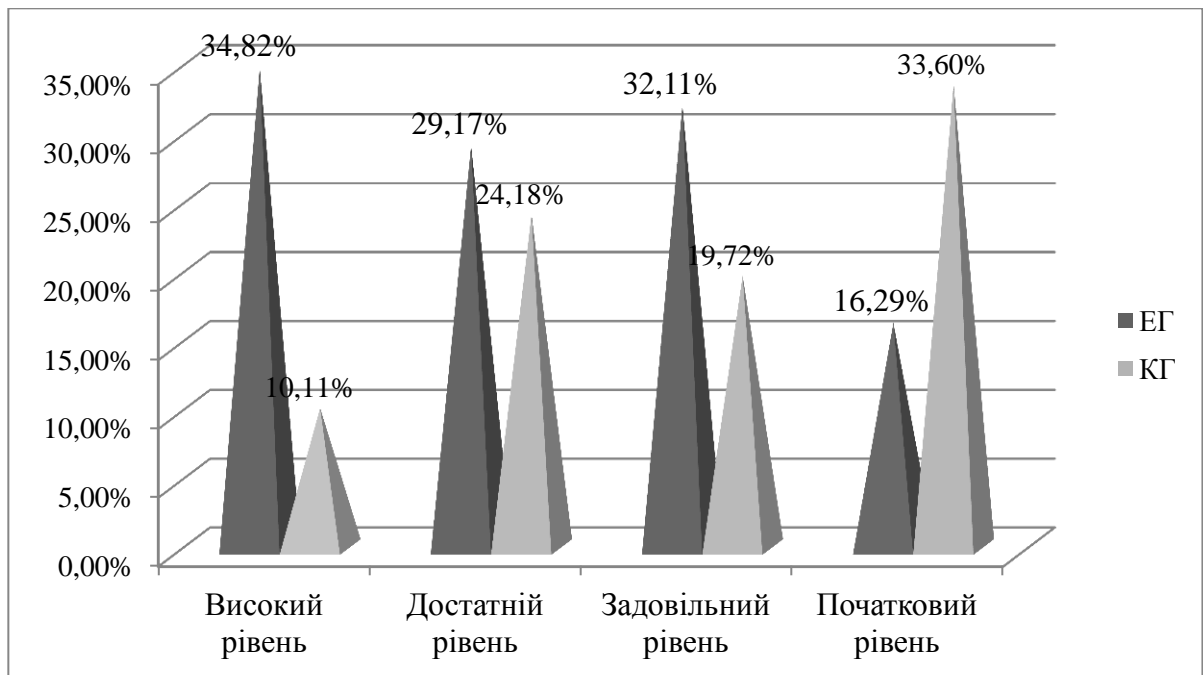
Аналіз результатів тестування «Структура спрямованості педагога» засвідчив, що за показником «гуманістична спрямованість» перебуває майже 68,00 % майбутніх вихователів ЕГ і 64,00 % КГ, що свідчить про високий рівень гуманістичного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, усвідомлення пріоритетності гуманістичних потреб та наявність гуманістичних особистісних якостей. Достатній рівень гуманістичної спрямованості виявлено у 9,00 % студентів ЕГ та у 12,00 % КГ – майбутніх вихователів. Середній рівень гуманістичної спрямованості виявлено у 13,80 % студентів ЕГ та 19,00 % КГ, а початковий – у 9,20 % осіб ЕГ та 5,00 % КГ студентів. Так, для діагностики показників ціннісно-мотиваційного критерію нами було повторно обрано методику Т. Ільїної «Мотивація навчання у ЗВО», результати якої засвідчили, що перевага мотивів за першими двома шкалами у студентів – майбутніх вихователів свідчить про адекватний вибір ними професії та задоволеність нею.

Проаналізуємо сформованість рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за ціннісно-мотиваційним критерієм на основі показників (усвідомлення майбутніми вихователями необхідності використовувати ПТ під час ХМД на засадах дитиноцентризму; наявність стійкого інтересу в майбутніх вихователів до ПТ; умотивованість майбутніх вихователів на сприймання, розуміння, запам'ятовування та відтворення різних жанрів ПТ) у діаграмі 3.1.

Аналіз даних діаграми 3.1 дозволяє стверджувати, що високий рівень сформованості підготовленості характерний для 34,82 % ЕГ та 10,11 % КГ; достатній – для 29,17 % ЕГ та 24,18 % КГ; задовільний – для 32,11 % ЕГ та 19,72 % осіб КГ та початковий – для 16,29 % ЕГ та 33,60 % КГ. Спостерігалась позитивна тенденція переходу студентів від нижчого рівня до вищого за ціннісно-мотиваційним критерієм, що пов'язано із впливом експериментальної роботи в обох групах.

Діаграма 3.1

Динаміка сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за ціннісно-мотиваційним критерієм



Продовженням роботи стало визначення наступних критеріїв, зокрема когнітивно-збагачувального, за допомогою методик та методів, представлених у таблиці 1.3, з'ясування характеру самооцінки майбутніх вихователів щодо обізнаності з художніми поетичними текстами для дітей дошкільного віку. Задля цього студентам було запропоновано заповнити картки самооцінки (Додаток С). Результати інтерпретації карток самооцінки майбутніх вихователів ЗДО щодо обізнаності з ПТ подано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Картка самооцінки щодо обізнаності студентів із поетичними творами для дітей на контрольному етапі в ЕГ

Жанр поетичного твору	Знаю напам'ять			Не знаю
	Кількість поетичних творів			
	До 3	До 5	До 10	
Колискові пісні	52,00 %	26,00 %	22,00 %	-
Пестушки, утішки	35,01 %	54,99 %	10,00 %	-
Заклички	28,00 %	43,00 %	29,00 %	-
Вірші про братів наших менших	71,00 %	14,50 %	14,50 %	-
Українські народні пісні	57,00 %	12,00 %	31,00 %	-
Колядки	88,00 %	10,00 %	2,00 %	-

Продовж. табл.3.2

Зазивки	72,00 %	21,00 %	6,00 %	-
Скоромовки	80,00 %	10,00 %	10,00 %	-
Чистомовки	58,00 %	16,00 %	26,00 %	-
Загадки-добавлянки	75,00 %	13,25 %	11,75 %	-
Римовані загадки про птахів	58,00 %	12,00 %	30,00 %	-
Поетичні фізкультхвилинки	52,00 %	24,00 %	24,00 %	-
Вірші-казки	69,00 %	18,00 %	13,00 %	-
Вірші про природу	70,00 %	13,00 %	17,00 %	-
Вірші зі звуконаслідуванням	50,00 %	29,00 %	21,00 %	-
Веселі вірші	34,10 %	20,50 %	45,40 %	-
Веселі сценки-діалоги	55,00 %	12,00 %	33,00 %	-
Імітативні руханки,рухові хвилинки та фізкультхвилинки	43,00 %	13,00 %	44,00 %	-
Спотиканки	51,00 %	23,00 %	26,00 %	-
Римовані загадки про городину	53,00 %	23,00 %	25,00 %	-
Звукові загадки	20,00 %	80,00 %	-	-
Вірші-діалоги	15,00 %	65,00 %	20,00 %	-
Вірші-монологи	43,00 %	20,00 %	37,00 %	-
Плутанини	59,00 %	12,00 %	29,00 %	-
Дражнилки	60,00 %	10,00 %	30,00 %	-
Відмовки на дражнилки	90,00 %	5,00 %	5,00 %	-
Мирилки	69,00 %	21,12 %	9,88 %	-
Лічилки	44,00 %	22,00 %	35,00 %	-
Веснянки, гаївки	58,00 %	11,00 %	31,00 %	-
Петрівки	45,22 %	35,47 %	20,31 %	-
Купальські пісні	57,00 %	17,00 %	26,00 %	-
Жнивварські пісні	76,00 %	12,00 %	12,00 %	-
Віншування	48,00 %	12,00 %	40,00 %	-
Щедрівки	52,00 %	28,00 %	20,00 %	-
Посівалки	75,00 %	10,00 %	15,00 %	-
Безконечні (докучливі) казки	70,00 %	13,24 %	16,76 %	-
Кумулятивні казки	50,00 %	29,00 %	21,00 %	-
Вірші про родину	70,00 %	15,00 %	15,00 %	-
Гуморинки, гуморески, жартівливі вірші	58,00 %	14,00 %	28,00 %	-
Небилиці, плутанини, нісенітниці	38,00 %	22,00 %	40,00 %	-
Лімерики	100 %	-	-	-
Паліндроми	100 %	-	-	-
Байки	100 %	-	-	-
Прибадашки	100 %	-	-	-
Віршовані твори з діалогами	77,33 %	14,62 %	8,05 %	-

Аналіз таблиці 3.2 засвідчує, що відсутні студенти, котрі на констатувальному етапі дослідження були відображені в графі «Не знаю» відсутні: вони перейшли після проведеної експериментальної роботи в категорію «Знаю напам'ять» – «Кількість художніх творів – до 3», що приємно констатувати.

Наступна картка самооцінки передбачала повторне з'ясування того, якими саме засобами виразності послуговуються опитані під час використання ПТ. Результати самооцінки майбутніми вихователями ЗДО частоти використання ПТ під час діалогічного та монологічного мовлення представлено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Картка самооцінки майбутніми вихователями ЗДО частоти використання ПТ

Види мовлення	Характеристика використання поетичних творів					
	Завжди (3 бали)	Завжди (3 бали)	Інколи використовую поетичні твори (2 бали)	Інколи використовую поетичні твори (2 бали)	Дуже рідко (0 балів)	Дуже рідко (0 балів)
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Діалогічне мовлення	67,00 %	59,03 %	20,00 %	24,75 %	13,00 %	16,22 %
Монологічне мовлення	62,00 %	54,05 %	36,00 %	34,02 %	2,00 %	11,93 %

Таблиця 3.3 демонструє, що частота використання ПТ студентами під час діалогічного та монологічного мовлення значно зросла, що свідчить про позитивну динаміку дослідження. Зокрема, «завжди» використовують ПТ під час діалогічного мовлення у КГ – 59,03 %, а в ЕГ – 67,00 % (кількість студентів кількісно зростала на 8,00 %, «інколи використовують ПТ» під час діалогічного мовлення у КГ – 24,75 %, а в ЕГ – зменшилась кількість студентів до 20,00% (на 3,75 %). За шкалою «дуже рідко використовую ПТ» за цим же видом мовлення маємо наступні дані: у КГ – 16,22 %, а в ЕГ – 13,00 %, що є позитивними змінами у кількісному та якісному відношенні проведеної експериментальної роботи.

Щодо монологічного мовлення, то у КГ «завжди» використовували ПТ 54,05 %, а в ЕГ цей показник став 62,00 %, «інколи використовую поетичні твори» у КГ – 34,02 %, а в ЕГ – 36,00 %, «дуже рідко» – у КГ – 11,93 % , а у ЕГ – 2,00 %. Отож, у таблиці 3.3 представлена позитивна динаміка експериментальної роботи щодо підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Отримані повторно завдяки контрольному зрізу результати аналізу карток самооцінки використання майбутніми вихователями ЗДО засобів виразності під час роботи з ПТ засвідчив, що під час роботи з ними вони здебільшого використовують під час діалогічної ситуації спілкування немовні засоби виразності – 48,00 %, а 22,00 % – не використовують мовні засоби виразності і лише 29,00 % – мовні засоби виразності, а 1,00 % – не використовують немовні засоби. Не використовують під час діалогічної ситуації спілкування у роботі з ПТ 30,00 % респондентів. Щодо монологічної ситуації спілкування, то серед майбутніх вихователів використовують мовні засоби виразності – 26,00 %, не використовують їх – 43,00 %, використовують немовні засоби – 27,00 %. Отже, отримані результати самооцінки не можна вважати об'єктивними, адже більшість студентів не змогли адекватно оцінити власне використання засобів виразності під час роботи з ПТ. Окрім того, встановлено, що якість використання майбутніми вихователями ЗДО засобів виразності залежить від зразка, поданого викладачем (як виразно читати ПТ, аналізувати його та ін.). Чим вищий рівень ПЕК викладача, тим більш його методично правильно наслідують студенти під час освоєння методики роботи з ПТ і відповідно – навпаки.

Застосований повторно «*Опитувальник професійних переваг*» (ОПП) засвідчив, що на констатувальному етапі дослідження опитані були поділені наступним чином: реалістичного типу (Р) – 12,00 %; дослідницького (І) – 23,00 %, художнього (А) – 34,00 %, соціального (С) – 10,00 % підприємницького (П) – 11,00 % та конвенціонального (До) – 10,00 %. Контрольний етап дослідження засвідчив, що зросла кількість студентів художнього типів – із 34,00 % на констатувальному етапі до 45,00% на контрольному, зменшилась кількість осіб конвенційного (з 10,00 % до 4,00 % та підприємницького типу (з 11,00% до 7,00 %). Досліджено, що студенти

художнього типу більш вмотивовані до роботи з ПТ, виявляють пізнавальний інтерес до інноваційних методик роботи з ПТ у ЗДО. На противагу їм, студентів інших типів потрібно систематично мотивувати до використання ПТ під час ХМД, створювати ситуації успіху з метою усвідомлення потенціалу ПТ для професійної діяльності в цілому, здійснювати індивідуальний підбір поетично-мовленнєвих вправ, завдань для формування ХМК.

Із метою визначення типів темпераменту опитуваних було повторно використано методику визначення типу темпераменту Г. Айзенка. З'ясовано, що серед опитаних виявилось: холерик – екстраверт, емоційно нестійкий – 34,00 %; сангвінік – екстраверт, емоційно стабільний – 51,00 %; меланхолік – інтроверт, емоційно нестійкий – 10,00 %; флегматик – інтроверт, емоційно стійкий – 5,00 %. Дані, отримані в ході цієї методики, на констатувальному та контрольному етапах у відсотковому відношенні не змінилися. Врахування індивідуальних особливостей студентів – майбутніх вихователів ЗДО сприяло підбору такого роду завдань, вправ, які допомагали переходити до вищого рівня знань, умінь, здатностей у порівнянні з тим, яким студенти були до початку експериментальної роботи.

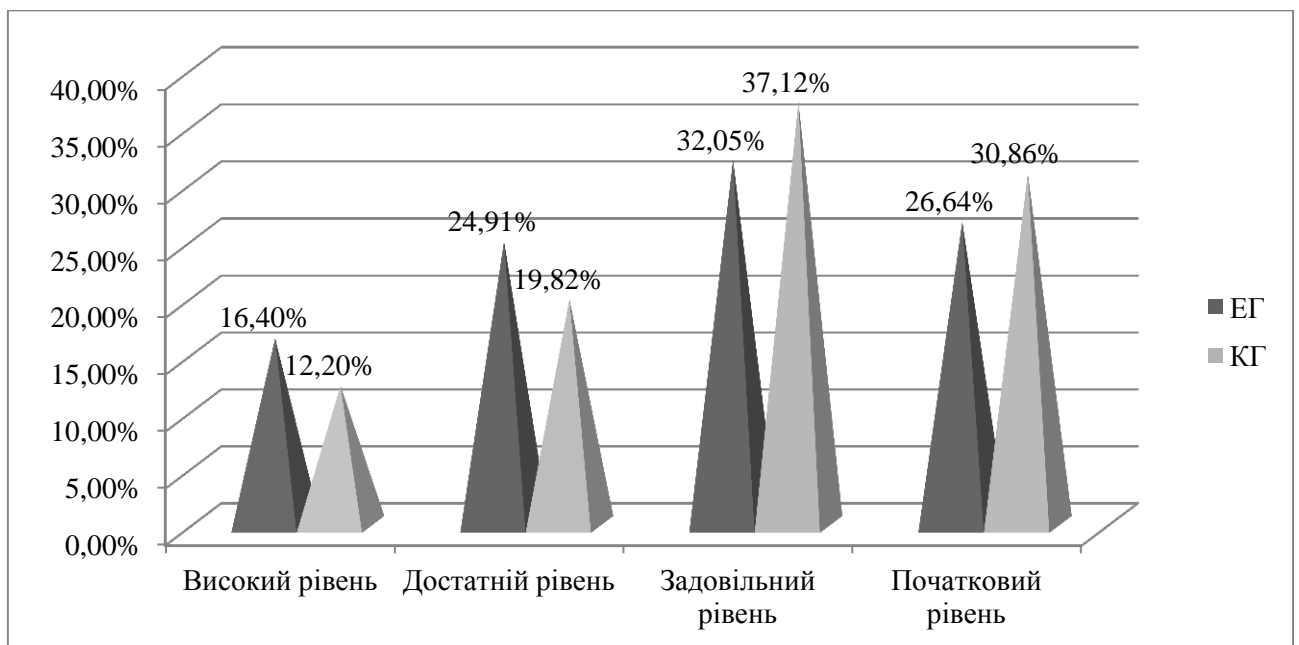
Динаміку рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за когнітивно-збагачувальним критерієм проаналізовано в діаграмі 3.2. За означеним критерієм спостерігаємо такі тенденції: високий рівень підготовленості майбутніх вихователів за когнітивно-збагачувальним критерієм характерний для 16,40 % ЕГ та 12,20 % КГ; достатній – для 24,91 % ЕГ та 19,82 % КГ; задовільний – для 32,05 % ЕГ та 37,12 % КГ і початковий рівень – для 26,64 % ЕГ та 30,86 % КГ. Встановлено, що здатність виразно читати різновиди ПТ та здійснювати їх художній аналіз більшою мірою притаманна студентам під час роботи саме з віршами. Позитивна тенденція щодо переходу від нижчого до вищого рівня підготовленості за когнітивно-збагачувальним критерієм свідчить про різну сформованість особистісного та операційно-діяльнісного компонентів в осіб ЕГ та КГ.

Проаналізувавши роботу зі студентами, серед типових помилок під час художнього аналізу ПТ виділили такі: відсутність пояснення незрозумілих слів за

змітом ПТ, деталізований розгляд біографічних даних поета, відсутність аналізу рими, темпу, метра вірша (або одного зі складових ПТ), формулювання задовгих і не завжди чітких запитань за змістом ПТ, що утруднює дітей у відповідях на почуте запитання, занадто активна чи пасивна роль майбутнього вихователя під час аналізу (аналізує сам, без залучення дітей або ж аналізують діти без жодного доповнення вихователем, корекції аналізу тощо). Залежно від того, яку помилку допускав той чи інший студент, викладач мав спрямовувати свою індивідуальну роботу з ним на виправлення виявлених недоліків під час підготовки до використання ПТ у процесі ХМД.

Діаграма 3.2

Динаміка сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за когнітивно-збагачувальним критерієм



Застосована «Методика вимірювання художньо-естетичної потреби (В. Аванесова)» засвідчила низький рівень художньо-естетичної потреби у респондентів: 97,00 % та 3,00 % – високий рівень потреб на констатувальному етапі дослідження. Що стосується контрольного етапу, то рівень художньо-естетичної потреби у студентів ЕГ значно зріс: 57,00 % – високий рівень потреб і 43,00 % – низький, що засвідчило значні позитивні зміни у якості проведеної роботи з студентами спеціальності «Дошкільна освіта». Встановлено, що

застосовані активні форми та методи роботи стимулювали майбутніх вихователів до опанування традиційних та інноваційних форм роботи з ПТ під час ХМД. Негативним чинником, що впливав на формування художньо-естетичної потреби у майбутніх вихователів ЗДО виявився колективний характер діяльності, що сприяв поверхневому використанню особистісних ресурсів студентами високого рівня підготовленості в процесі досягнення спільної мети (розв'язання педагогічних ситуацій, виконання творчих завдань у мікрогрупах, творчих групах тощо).

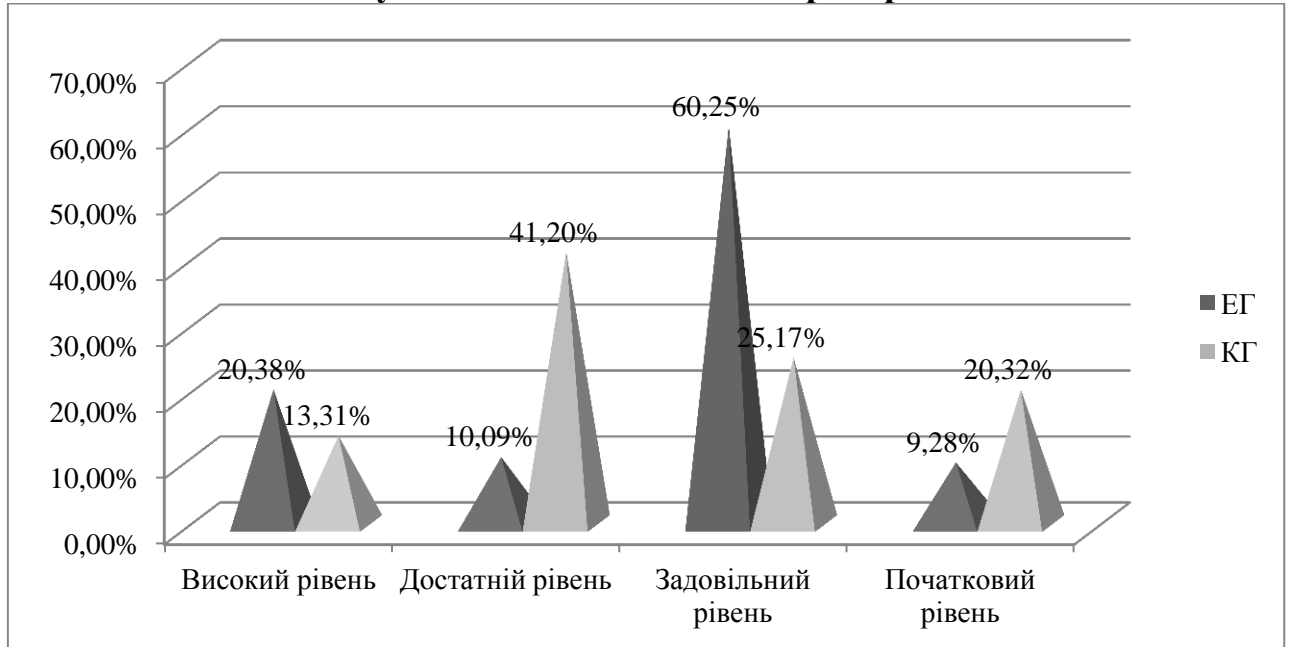
Згідно із застосованою повторно методикою «Тест рівня комунікабельності В. Ряховського» задля визначення рівня комунікативності, з'ясовано, що 59,00% опитаних набрали від 19 до 24 балів, і ми віднесли їх до «певною мірою комунікабельних, які в незнайомих ситуаціях почуваються цілком упевнено», 2,00 % набрали по 30 балів – вони «явно не комунікабельні, на них не можна покластися у справі, яка потребує колективних зусиль», і ще 7,00 % опитуваних ми віднесли до «нормально комунікабельних» – вони набрали від 14 до 18 балів. Серед опитаних на контрольному етапі було виявлено «досить комунікабельних» – 20,00 % та «дуже високу комунікабельність» – 12,00 %. Досліджено, що розвитку рівня комунікабельності майбутніх вихователів ЗДО сприяли участь у гуртку «Поетичне зернятко» та заняттях «Поетично-мовленнєвого тренінгу». Опора на особистість майбутнього вихователя, його можливості, індивідуальні та психологічні дані забезпечувала індивідуалізацію навчання та стимулювала до саморозвитку, самовдосконалення, що засвідчила проведена експериментальна робота.

За допомогою серії методик, представлених у табл. 2.1., було визначено рівні підготовленості за кожним із показників, зокрема «обізнаність майбутніх вихователів з методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування»: високий рівень – у 16,00 %, достатній рівень – у 23,00 %), а задовільний – у 44,00 % та у 17,00 % досліджуваних – початковий рівень. Охарактеризуємо показники зіставлення результатів діагностики студентів контрольної та експериментальної групи щодо

рівня сформованості підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД за комунікативно-поетичним критерієм у діаграмі 3.3.

Діаграма 3.3

Динаміка сформованості рівнів підготовленості майбутніх вихователів за комунікативно-поетичним критерієм



Діаграма 3.3 демонструє, що високий рівень сформованості підготовленості виявлений за трьома показниками (обізнаність майбутніх вихователів із методами роботи з текстами ПТ та формами роботи з їх використання під час діалогічної та монологічної ситуацій спілкування; уміння та навички розігрувати зміст ПТ у видах художньо-мовленнєвої діяльності (театрально-мовленнєвій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій, театрально-ігровій); сформованість особистісних якостей (ініціативність, комунікативність, пізнавальна самостійність, емоційність, креативність, ціннісне самовираження, тактовність та ін.) у 20,38 % осіб EG та 13,31 % KG; достатній – 10,09 % EG та 41,20 % KG; задовільний – 60,25 % EG та 25,17 % KG; початковий рівень – у 9,28 % EG та 20,32 % KG.

Помітна позитивна тенденція: показники в EG демонструють перевагу цієї групи над результатами KG. Встановлено, що від рівня сформованості особистісних якостей майбутнього вихователя ЗДО залежить ступінь та якість організації та керівництва ним ХМД, особливості використання ПТ із дітьми різного віку. Чим вищий рівень сформованості особистісних якостей у майбутнього фахівця ЗДО, тим

легше йому адаптуватися на першому робочому місці (в ЗДО), знайти підхід до дітей, організувати та керувати ХМД. Несформованість ініціативності та комунікативності утруднює контакти майбутнього вихователя ЗДО з дошкільниками, призводить до дисбалансу при організації розвивального мовленнєвого середовища, використання ПТ: він займає пасивну роль, не вміє залучати дітей до спільної діяльності, стимулювати їх до використання різних видів ПТ у процесі ХМД тощо.

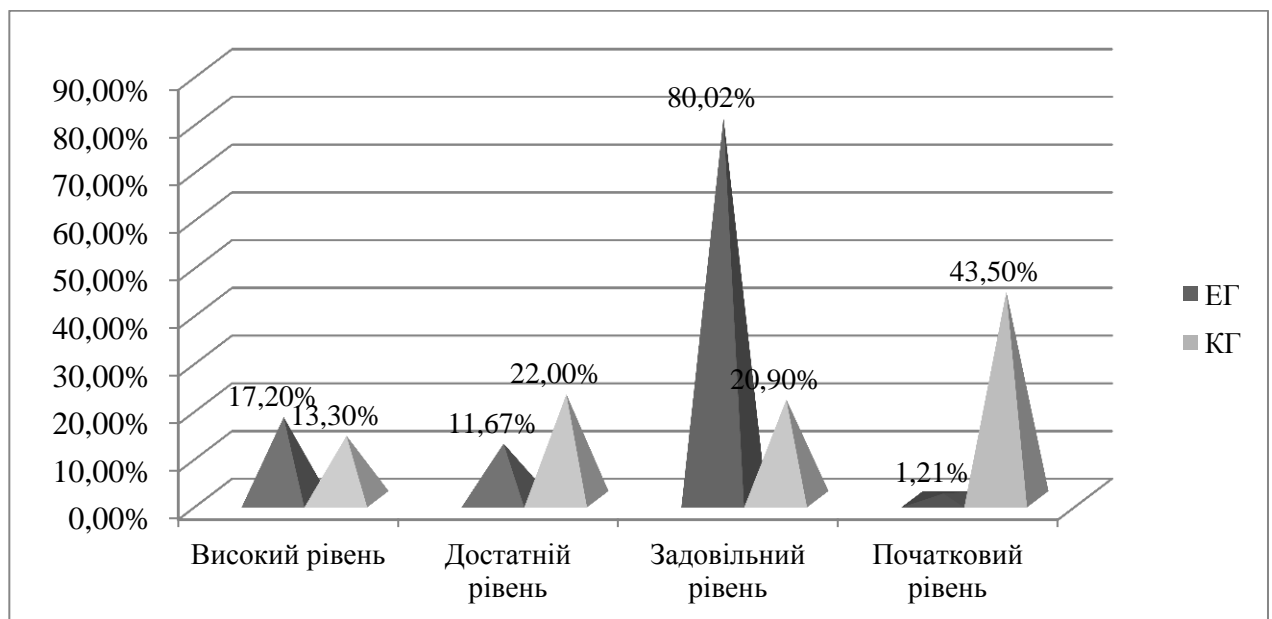
Щодо «Методики оцінки ефективності навчальної діяльності студентів (І. Тодорової)», то вона також була повторно використана для вивчення оцінки студентами власної навчальної діяльності як на окремому занятті, так і продовж певного періоду навчання загалом. Встановлено, що серед студентів КГ оцінюють власну навчальну діяльність як високу – 68,00 % та задовільну – 32,00 %. Під час контрольного етапу експерименту дані змінилися наступним чином: 74,00 % майбутніх вихователі ЗДО – учасники ЕГ – оцінили свою діяльність як високу та 26,00% – як задовільну. Позитивна динаміка була зумовлена збільшенням обсягу позааудиторної діяльності, що дало змогу студентам активно включатися в процес навчання згідно із власними уподобаннями та впливати на негативну тенденцію – «небажання вчитися». *Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко)* забезпечила повторне дослідження виявів емпатії у ЕГ: 30 і вище балів – дуже високий рівень емпатії – 56,00 % опитаних; 29-22 бали – задовільний рівень – 29,00 % опитаних; 21-15 балів – занижений рівень – 10,00 % респондентів; менше 14 балів – дуже низький рівень – 5,00 % опитаних. Досліджено, що здатність до емпатії дає змогу майбутньому вихователю краще розуміти стан героїв ПТ, дитячу аудиторію, з якою він працює, а також детальніше аналізувати рушійні сили поведінки, характеру героїв, мотиви, що спонукали до того чи іншого вчинку. Це, у свою чергу, забезпечує успіх при використанні ПТ під час ХМД дітей.

Тест Холла (для визначення рівня емоційного інтелекту) дав змогу повторно з'ясувати, що зростання інтегративного рівня емоційного інтелекту опитаних відбувається завдяки переходу студентів від нижчого рівня до більш високого: 70 і більше балів – високий рівень – 21,00 % у КГ, в ЕГ стало – 26,00 %; 40-69 –

задовільний – 39,00 % опитаних КГ та 34,00 % ЕГ; 39 і менше – низький – у 40,00 % КГ та 35,00 % ЕГ. Встановлено, що надмірна емоційність вихователя або ж невміння демонструвати свої емоції призводить до поверхневого формування спеціальних компетенцій у дітей: виразно-емоційної, поетично-емоційної та театральньо-ігрової. Опишемо результати діагностичної роботи на контрольному етапі дослідження за оцінно-рефлексивним критерієм, показниками якого були: навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ; вміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування ХМК (когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінювальна-етична, театральньо-ігрова) у дошкільників; здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД)). Опис динаміки сформованості підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД за оцінно-рефлексивним критерієм подамо в діаграмі 3.4.

Діаграма 3.4

Динаміка сформованості підготовленості майбутніх вихователів за оцінно-рефлексивним критерієм



Аналіз результатів, представлених у діаграмі 3.4, за показниками цього критерію (навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та

адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ; вміння майбутнього вихователя використовувати під час читання, заучування, обігрування ПТ для формування ХМК (виразно-емоційна, когнітивно-мовленнева, поетично-емоційна, театральна-ігрова, театральна-мовленнева) у дошкільників; здатність до рефлексії засобами ПТ під час організації та керівництва ХМД) засвідчив, що відбулись якісні та кількісні зміни у даних у порівнянні з констатувальним етапом дослідження).

У діаграмі 3.4. окреслено зміни, що відбулися у ЕГ та КГ за результатами формувального етапу дослідження. Зокрема, до високого рівня сформованості підготовленості в ЕГ належало 17,20 % осіб, а в КГ – 13,30 %; до достатнього рівня було віднесено 11,67 % студентів ЕГ та 22,00 КГ; задовільний рівень – 80,02 % осіб ЕГ та 20,90 % осіб КГ і початковий рівень – 1,21 % ЕГ та 43,50 % КГ. Тенденція покращення результатів, переходу студентів від початкового до задовільного, із задовільного на достатній та із достатнього на вищий рівень простежується у діаграмі 3.4. досить чітко. Досліджено, що навички аналізувати особливості ПТ у порівнянні з прозовими творами та адекватно оцінювати оволодіння майбутнім вихователем засобами виразності ПТ залежить від рівня здобутих знань та навичок у школі, що полегшує роботу викладача у ЗВО під час підготовки до використання ПТ у процесі ХМД (якщо рівень шкільних знань був високий або достатній) і навпаки – утруднює чрез прогалини у знаннях особливостей ПТ та прозових творів, вміннях аналізувати їх. За результатами проведеного дослідження на констатувальному етапі визначено чотири рівні сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до роботи з ПТ у процесі ХМД: високий (креативно-продуктивний), достатній (унормовано-продуктивний), задовільний (конструктивно-відтворюючий) та початковий (репродуктивно-залежний) (Додаток К), якими послуговувалися й на контрольному етапі дослідження. Стосовно даних, отриманих на контрольному етапі, то відобразимо їх за допомогою таблиці 3.4 та діаграми 3.5. Здійснено порівняння результатів діагностування рівнів підготовленості майбутніх вихователів до організації ХМД дітей ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапі, що дало підставу для висновку, що в студентів ЕГ суттєво підвищилися показники за

всіма визначеними критеріями, тоді як у КГ процес формування рівнів підготовленості відбувався нерівномірно.

Таблиця 3.4

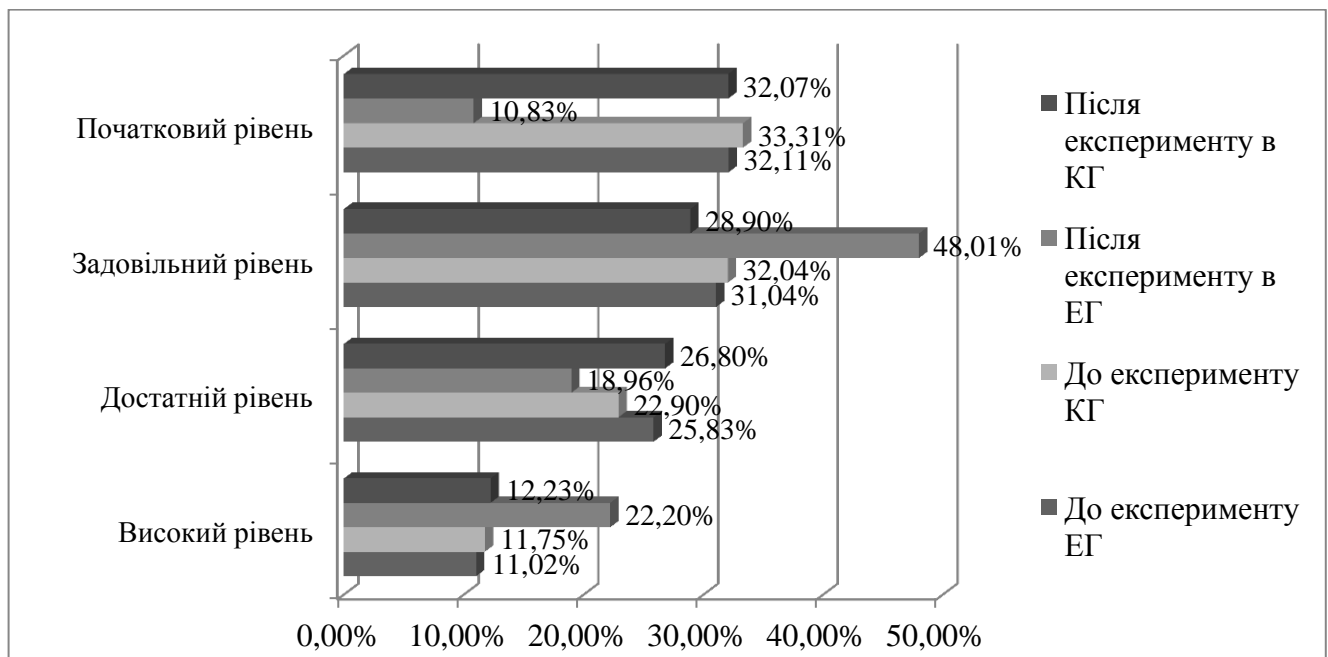
Динаміка рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності

Рівень підготовленості майбутнього вихователя ЗДО	До експерименту				Після експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	у %	к-сть студ.	у %	к-сть студ.	у %	к-сть студ.	у %	к-сть студ.
Високий	11,02	9	11,75	10	22,20	19	12,23	10
Достатній	25,83	22	22,90	20	18,96	16	26,80	23
Задовільний	31,04	26	32,04	28	48,01	40	28,90	25
Початковий	32,11	27	33,31	28	10,83	9	32,07	28
Всього	100	84	100	86	100	84	100	86

Доведено ефективність апробації експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності за результатами формувального експерименту.

Діаграма 3.5

Динаміка рівнів підготовленості майбутніх вихователів до використання поетичних творів у процесі ХМД



Зафіксовано очевидну перевагу в динаміці змін високого рівня підготовленості: відбулося зростання показників такого рівня на 10,45 % до 22,20 % (18 осіб) в ЕГ та тлі 11,75 % (10 осіб) у КГ. Спостережено зменшення показників достатнього рівня на 3,94 % до 18,96 % (16 осіб) у ЕГ на тлі 22,90 % (20 осіб) у КГ; зростання показників задовільного рівня на 15,97 % до 48,01 % (40 осіб) у ЕГ на тлі 32,04 % (28 осіб) у КГ; зменшення показників початкового рівня на 22,28 % до 10,83 % (9 осіб) у ЕГ на тлі 33,31 % (28 осіб) у КГ (незначні позитивні зміни). Одержані показники, відображені у діаграмі 3.5, засвідчили, що формувальний етап дослідження був проведений успішно, оскільки суттєво підвищилися показники ЕГ за всіма визначеними критеріями, тоді як у КГ процес формування компетенцій відбувався нерівномірно. У результаті підсумкової діагностики зафіксовано очевидну перевагу в позитивній динаміці змін рівня підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД студентів ЕГ порівняно з КГ. Із метою підтвердження достовірності результатів дослідження проведено обчислення достовірності відмінностей сукупностей за критерієм К. Пірсона (методом χ^2). Із метою виявлення достовірності відмінностей між даними констатувального та контрольного експериментів висунуто нульову гіпотезу: припустимо, що розбіжність між даними констатувального та контрольного етапів експерименту мають випадковий характер і між обчисленнями та емпіричними даними різниці не існує, тоді $\chi^2 \leq \chi^2_{кр}$. для прийнятого рівня значущості й числа ступенів волі. Розрахуємо значення χ^2 за формулою: $\chi^2 = \sum (x - y) / y$, (3.1)

де x – результати контрольного етапу експерименту;

y – результати констатувального етапу експерименту (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Алгоритм обчислення χ^2

Рівні	x	y	x-y	(x-y) ²	(x-y) ² /y
4 (початковий)	28	9	19	361	40,11
3 (задовільний)	28	40	-12	144	3,6
2 (достатній)	20	16	4	16	1
1 (високий)	10	19	-9	81	4,26
	100%	100%	-	-	$\Sigma=48,97$

Отже, $\chi^2 = 48,97$. Кількість ступенів волі в цьому випадку становить $4 - 1 = 3$. Із вірогідністю 95% значення χ^2 не повинно перевищувати 9,49, а з вірогідністю 99% – 13,28. Оскільки $9,49 < 13,28 < 48,97$, то нульова гіпотеза спростовується. Таким чином, з'ясовано, що дані констатувального та контрольного етапів експерименту є зовсім різними рядами, і ця відмінність не випадкова. Отже, за допомогою методів математичної статистики нами доведено достовірність та надійність отриманих результатів. Проведено аналіз результатів за такими напрямками: порівняння динаміки розвитку критеріїв та показників підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей ЕГ та КГ; виявлення критеріїв із максимальним та мінімальним зростанням; обробка даних за допомогою методів математичної статистики з метою доведення достовірності дослідження. Отримані дані дали підставу стверджувати, що результати студентів ЕГ превалюють над результатами КГ за всіма напрямками здійсненого аналізу. Отже, дані контрольного експерименту підтвердили висунуту гіпотезу дослідження та ефективність розробленої методики підготовки майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Для майбутніх вихователів та практичних працівників ЗДО, батьків дітей дошкільного віку розроблено методичні рекомендації щодо створення сприятливого розвивального середовища для роботи з ПТ за «Поетичними сходинками зростання»:

- створювати емоційно позитивну доброзичливу атмосферу, вибрати зручне місце для читання удвох та запрошувати дитину до спілкування за допомогою книги з ПТ;
- формувати поетичний смак та викликати інтерес до краси художнього слова виразним та емоційним читанням різновидів ПТ;
- розвивати бажання слухати та розуміти зміст прочитаного ПТ, відповідати на запитання за його змістом;
- сприяти повторенню поетичних рядків дитиною та, за бажанням, допомагати вивчати ПТ напам'ять;

– навчати дитину слухати, розуміти і декламувати ПТ з використанням виражальних засобів виразності (міміки, жестів, властивостей голосу тощо) та з використанням імітації рухів (тварин і птахів, дій людини, явищ природи тощо); музики (записів музичних творів, музично-ритмічних рухів, дитячих музичних інструментів), видів театру (пальчикового, театру Петрушок, живих картинок, настільного театру, фланелеграфу тощо);

– пізнавати багатий світ ПТ крізь призму цікавості та емоційності дітей;

– зацікавлювати власним прикладом читання книги та навчати дитину виконувати ігрові та пізнавальні дії в іграх та вправах із поетичним словом;

– бути готовим до спільної ХМД з дитиною;

– демонструвати дитині бажання розпочати та завершити певний вид спільної діяльності з використанням ПТ [230, с.7].

Застосування майбутніми вихователями ЗДО поданих методичних рекомендацій забезпечить наскрізне використання ПТ у роботі з дітьми (від немовляти до передшкільного віку) з опорою на цікаві та доступні для цього віку ігрові форми роботи, забезпечить інтерактивну комунікативну взаємодію дитини й дорослого в спільній ХМД.

Висновки до третього розділу

Експериментально досліджено підготовку майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД. Реалізовано експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД й укладено порівняльну характеристику рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ на констатувальному та контрольному етапах дослідження. Формувальний етап експерименту передбачав проведення у межах освітнього процесу ЗВО роботи за такими етапами, як: особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний і результативно-діагностичний. На особистісно-мотиваційному етапі реалізації методики відбувалося ознайомлення майбутніх вихователів ЗДО з різновидами ПТ на основі оновлення тематики змісту

й форм аудиторних занять навчальних дисциплін та участі у позааудиторних культурно-мистецьких заходах; звернення до активних методів навчання (скрайбінг, едьютеймент, нетворкінг у процесі інтерактивного спілкування тощо) та квазіпрофесійної діяльності, що забезпечили розвиток усталеного інтересу та сприяли формуванню у майбутніх вихователів ЗДО внутрішньої мотивації до використання ПТ у процесі ХМД.

На інноваційно-змістовому та креативно-діяльнісному етапах в освітній процес професійної підготовки було впроваджено варіативну навчальну дисципліну «Поетично-мовленнєвий тренінг» та організовано роботу креативної студії «Поетичне зернятко». Розширено обсяг знань, умінь і навичок майбутніх вихователів ЗДО щодо використання ПТ у процесі ХМД, актуалізовано їхній теоретичний досвід для подальшого застосування у практичній діяльності. Уведено традиційні й інтерактивні форми й методи навчання (лекції-бесіди, лекції-проблеми, лекції-пошуки, лекції-візуалізації, диспути, тренінги, проблемні ситуації, моделювання, захист власних поетичних проєктів та ІНДЗ тощо), засоби навчання (інтерактивне спілкування, інформаційне та науково-методичне забезпечення системи Moodle, ресурси електронних бібліотек; мультимедійні програми та презентації за програмним забезпеченням Microsoft Power Point тощо) для підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі організації ХМД. Результативно-діагностичний етап реалізації експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД охоплював застосування е-портфолію, моделювання форм використання ПТ у ХМД, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань під час практики, підготовку наукових доповідей, презентацій на науково-методичних конференціях і семінарах, участь в олімпіадах для оптимізації професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД. Виокремлено мотиваційні чинники, що сприяли професійному зростанню майбутніх вихователів та інтенсивності підготовки до використання ПТ у процесі ХМД (врахування регіонального аспекту використання ПТ за місцем проживання та майбутнього працевлаштування вихователя; наскрізна побудова індивідуальної освітньої

траєкторії студента, спрямованої на культурологічне зростання майбутнього вихователя ЗДО; індивідуальний і диференційований добір ПТ, завдань з огляду на тип вищої нервової діяльності, задатки та здібності студентів; активне залучення майбутніх вихователів до сучасних форм роботи з ПТ за допомогою засобів Інстаграм, едьютейменту, інфотейменту, видів скрайбінгу тощо). Серед негативних чинників, що гальмували процес переходу майбутніх вихователів ЗВО від нижчого рівня до вищого, названо: індивідуально-психологічні особливості студентів (замкнутість, пасивність, надмірна тривожність, невпевненість у власних силах тощо) та рівень сформованості сімейних цінностей (ставлення до книг, художнього читання тощо). Доведено ефективність розробленої методики щодо підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД внаслідок зіставлення результатів діагностування їхньої підготовленості до використання ПТ у процесі організації ХМД дітей дошкільного віку експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп до та після формування експерименту. Визначено рівні сформованості підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ шляхом застосування розробленого й модифікованого діагностичного інструментарію: методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у ЗВО»; методика вимірювання художньо-естетичної потреби В. Аванесова; методика оцінки ефективності освітньої діяльності студентів І. Тодорової; тест «Структура особистості» В. Семиченко; методика визначення типу темпераменту Г. Айзенка; «Питальник професійних переваг» Дж. Холланда; методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла; тест «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського; метод контент-аналізу; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); метод укладання е-портфолію; система різнорівневих поетично-мовленнєвих вправ і мовленнєво-творчих завдань.

Порівняно результати діагностування рівнів підготовленості майбутніх вихователів до організації ХМД дітей ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах, які слугували підставою для висновку про суттєве підвищення у студентів ЕГ показників за всіма визначеними критеріями на тлі нерівномірного розгортання процесу формування рівнів підготовленості у КГ.

Доведено ефективність апробації експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за результатами формувального експерименту. Зафіксовано очевидну перевагу в динаміці змін високого рівня підготовленості: відбулося зростання показників такого рівня на 10,45 % до 22,20 % (18 осіб) в ЕГ та тлі 11,75 % (10 осіб) у КГ. Спостережено зменшення показників достатнього рівня на 3,94 % до 18,96 % (16 осіб) у ЕГ на тлі 22,90 % (20 осіб) у КГ; зростання показників задовільного рівня на 15,97 % до 48,01 % (40 осіб) у ЕГ на тлі 32,04 % (28 осіб) у КГ; зменшення показників початкового рівня на 22,28 % до 10,83% (9 осіб) у ЕГ на тлі 33,31 % (28 осіб) у КГ (незначні позитивні зміни). Унаслідок порівняння середніх показників підготовленості майбутніх вихователів до використання ПТ у процесі ХМД в студентів ЕГ та КГ констатовано позитивну динаміку в обох групах із більшою її вагомістю в ЕГ. Перевірено надійність отриманих результатів педагогічного експерименту за допомогою методів математичної статистики (за критерієм К. Пірсона (метод χ^2) і доведено достовірну різницю між показниками рівнів сформованості підготовленості до використання ПТ у процесі ХМД наприкінці експерименту студентів ЕГ порівняно зі студентами КГ.

У межах контрольного етапу експерименту проаналізовано результати за такими напрямками: порівняння динаміки розвитку критеріїв і показників підготовленості майбутнього вихователя ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД контрольної та експериментальної груп; виявлення критеріїв із максимальним і мінімальним зростанням; обробка даних за допомогою методів математичної статистики для доведення достовірності дослідження. Отримані дані дали підстави стверджувати про превалювання результатів студентів ЕГ над результатами студентів у КГ за всіма напрямками аналізу. Отже, мети дослідження досягнуто, висунуту гіпотезу підтверджено, визначені завдання виконано, на основі результатів педагогічного експерименту доведено ефективність експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

Результати досліджень за розділом представлені у публікаціях: [230; 357; 361; 363; 369; 375].

ВИСНОВКИ

У дисертації теоретично узагальнено та подано нове вирішення наукової проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД, що полягало в розробленні теоретичного підґрунтя такого процесу та в експериментальній перевірці гіпотези наукового дослідження. Отримані результати слугують підставою для формулювання таких висновків:

1. На основі аналізу філософської, філологічної, психологічної та педагогічної літератури розкрито теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД у педагогічній теорії та практиці. Унаслідок теоретичного аналізу термінологічного поля дослідження з'ясовано сутність і структуру феномену «підготовленість майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності дітей», уточнено поняття «художньо-мовленнєва діяльність», «поетичний твір», «підготовка», «підготовленість».

ХМД дитини визначено як вид дитячої діяльності, яка інтегрує художню та мовленнєву діяльність (образотворчо-мовленнєву, музично-мовленнєву, театральномовленнєву, літературномовленнєву) і спрямована на сприймання та розуміння, творче відтворення й виконання змісту різновидів художніх прозових і поетичних творів на заняттях та у вільний від занять час. ПТ у ЗДО – це художній твір дитячої літератури із ритмізованою мовою для дітей дошкільного віку, літературний аналіз якого передбачає роботу із сукупністю поетичних засобів виразності та їхнє вдале поєднання. Запропоновано введення різновидів (описові, сюжетні; авторські, народні) та жанрів ПТ (казки, вірші, байки, пісні, малі поетичні фольклорні жанри) із поступовим ускладненням жанрового та тематичного спрямування на етапі дошкільного дитинства.

Підготовку майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей схарактеризовано як цілеспрямований процес поступових, закономірних, динамічних змін у її теоретичному визначенні, практичній реалізації, структурних і змістових трансформаціях, зумовлений реалізацією розробленої структурно-функціональної моделі й експериментальної методики, з якісними перетвореннями

на кожному із визначених етапів (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний і результативно-діагностичний). Розглянуто підготовку майбутніх вихователів ЗДО як цілеспрямований процес, а підготовленість як результат підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей.

Підготовленість майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей потрактовано як індивідуально-груповий результат професійної підготовки, що характеризується такими параметрами: оптимальністю щодо наявних суб'єкт-суб'єктних умов професійного навчання, реальною спроможністю до успішного провадження діяльності за професійним стандартом, практичною підготовленістю до виконання професійних завдань з організації та керівництва ХМД дітей в умовах ЗДО.

2. Визначено компоненти (особистісний, операційно-діяльнісний і когнітивно-рефлексивний), виокремлено критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний, комунікативно-поетичний, оцінно-рефлексивний) із відповідними показниками та схарактеризовано рівні підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД: високий (креативно-продуктивний), достатній (конструктивно-відтворювальний), задовільний (унормовано-продуктивний) та початковий (репродуктивно-залежний).

3. Виявлено та схарактеризовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей: наявність у майбутніх вихователів ЗДО ціннісних орієнтацій щодо використання ПТ у процесі ХМД; взаємозв'язок різних видів діяльності (професійно-мовленнєвої, культурно-освітньої) студентів у аудиторній та позааудиторній роботі; забезпечення науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; занурення майбутніх вихователів у суб'єкт-суб'єктні зв'язки «викладач-студент» під час практичної підготовки до використання ПТ у процесі ХМД дітей. Підтверджено положення про те, що впровадження педагогічних умов сприяє ефективності освітнього процесу в контексті підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД.

4. Розроблено, теоретично обґрунтовано, апробовано модель і перевірено ефективність експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД дітей, яка охоплює блоки (концептуальний, змістово-процесуальний, рефлексивно-оцінний, критерійно-рівневий) та етапи реалізації (особистісно-мотиваційний, інноваційно-змістовий, креативно-діяльнісний і результативно-діагностичний).

Установлено, що методика підготовки майбутніх вихователів ЗДО відзначається спрямованістю на забезпечення теоретичними знаннями з методики використання ПТ дитячої літератури, формування у них відповідних умінь і навичок роботи із різновидами ПТ, ключових мовних, поетично-мовленнєвих компетенцій, професійно-комунікативної компетентності й інтегративних якостей особистості майбутнього вихователя задля ефективного використання скарбниці художніх ПТ у подальшій професійно-мовленнєвій діяльності.

Доведено ефективність впливу розробленої експериментальної методики на формування рівнів підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД за результатами формувального експерименту: відбулося зменшення показників початкового рівня на 22,48 % до 10,83 % (9 осіб) у ЕГ на тлі 33,31 % (28 осіб) у КГ; зростання показників задовільного рівня на 15,97% до 48,01 % (40 осіб) у ЕГ на тлі 32,04 % (28 осіб) у КГ; зменшення показників достатнього рівня на 3,94 % до 18,96 % (16 осіб) у ЕГ на тлі 22,90 % (20 осіб) у КГ; зростання показників високого рівня на 10,45 % до 22,20 % (19 осіб) у ЕГ на тлі 11,75 % (10 осіб). Значущість змін результатів оцінено за допомогою непараметричного критерію К. Пірсона χ^2 .

Достовірність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечено: урахуванням попередніх наукових розвідок щодо підготовки майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ у процесі ХМД; обґрунтованим формулюванням і перевіркою змістової гіпотези; застосуванням розробленого й модифікованого діагностичного інструментарію; добором критеріїв підготовленості майбутніх вихователів ЗДО до використання ПТ під час ХМД з опорою на фундаментальність

структури підготовленості в педагогічній теорії та практиці та зі значним обсягом експериментальної роботи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспектива подальших наукових розвідок окреслена вивченням зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців заявленої спеціальності до роботи з використання поетичних творів у сучасних ЗДО та розробленням педагогічного інструментарію професійного самовдосконалення майбутніх вихователів ЗДО впродовж життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абетковий словограй: тавтограми, монофони: навч.-метод. посібник / за заг. ред. автора ідеї, доктора педагогічних наук, проф. Онкович Г. В. Упорядник Наталія Мавдрик. Миколаїв: МОППО, 2018. 138 с.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1990. 141 с.
3. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 10–13.
4. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/> (Дата звернення: 12.02.2016).
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. для студентів; Міжнар. фонд «Відродження». Київ: Либідь, 1998. 558 с.
6. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 494 с.
7. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников: книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1991. 127 с.
8. Артемова Л. В., Косенко Ю. М. Модель ступеневої підготовки фахівця дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства*: матеріали міжнар. наук.-теорет. конф. до 80-ї річниці НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. Вип. 1. С. 84–86.
9. Артемчук Г. І., Курило В. М., Кочерган М. П. Методика організації науково-дослідної роботи: навч. посібник для студ. та викладачів вищ. навч. закладів. Київ: Форум, 2000. 271 с.
10. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе. Его закономерные основы и методы: учеб.-метод. пособие М.: Высш. шк., 2001. 368 с.
11. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення: навч. посіб. для ун-тів. Львів: Світ, 1990. 232 с.
12. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М.: Педагогика, 1982. 192 с.

13. Баженов Н. М., Черкашин Р. А. Выразительное чтение. Харьков, 1960. 223 с.
14. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ; кол. авт.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. К.: Вид-во МОН України, 2012. 26 с.
15. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методологическое пособие: М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
16. Баумгартен О. Философские размышления о некоторых вопросах, касающихся поэтического произведения. URL: [//elibrary.ru/item.asp?id=29817852](http://elibrary.ru/item.asp?id=29817852) (Дата звернення: 16.04.2015).
17. Басюк Л. Б. Зміст підручників з української літератури для учнів основної школи: гендерний аспект (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Полтава, 2018. С. 66.
18. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 21 с.
19. Батьо М. З. Проблема професійної підготовки вихователів до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2011. № 20 (231). С. 304–310.
20. Батьо М. З. Еволюція поняття «художньо-мовленнєва діяльність». *Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2016: zb. Artykuł naukowych Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej* (30.12.2016, Warszawa, Poland). Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. С. 32–35.
21. Бахіча Е. Е. Толерантність як показник підготовки вихователів до роботи з дошкільниками в полікультурному середовищі. *Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі* (22-23 жовт. 2009 р). Одеса, Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 122 с.

22. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах освітньо-інформаційного середовища вищого навчального закладу: дис. докт. пед. наук: 13.00.04; Київ, 2017. 379 с.
23. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
24. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
25. Березівська Л. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*. 2010. № 1. С. 37–42.
26. Бенера В. Є. Формування пізнавальної самостійності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 20 с.
27. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей : навч.-метод. посібн. за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 384 с.
28. Бенера В. Є. Науково-методичний супровід студентів на педагогічній практиці з використання портфоліо на уроках української літератури. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 9. С. 70–79.
29. Бенера В. Є. Індивідуальне навчально-дослідне завдання як засіб формування пізнавального стилю діяльності студента. *Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова*: зб. наук. праць / за ред. П. В. Дмитренка, В. Д. Сиротюка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 11. С. 40–46.
30. Бенера В. Є., Швець О. В. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи з використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2014. Вип. 3. С.139–145.

31. Бенера В. Є., Швець О. В. Генеза методики становлення художньо-мовленнєвої діяльності в науково-педагогічному дискурсі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 17–29.
32. Белоглазова Л. Б. Методические проблемы использования электронного учебного пособия в профессиональной школе. URL: www.ito.su/2002/II/3/II-3-1177.html (Дата звернення: 10.03.2015).
33. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2. С. 157–162.
34. Бех І. Д. Особистість як мета сучасного виховання: *матеріали VII Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій*. У 2 т. Т. 1. Черкаси: ЧОПОПП, 2015. 189 с.
35. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки: автореф. дис. ... наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.08; Інст пробл. вих. НАПН України. Київ, 2012. 38 с.
36. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ.: Світич, 2006. 304 с.
37. Бібік Н. М. Компетентніший підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С, 2004. С 47–53.
38. Білодід І. К. Психологічні основи індивідуального мовлення. *Філософські питання мовознавства*. Київ: Наук, думка, 1972. С. 91–111.
39. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. К.: Інформ. системи, 2010. 342 с.
40. Білан О. І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; Одеса, 2003. 20 с.
41. Богданець-Білокаленко Н. І. Українська дитяча література. Маловідомі твори українських письменників II половини XIX ст. – I половини XX ст.: навч. посібн. Вид. 2-ге, доп. і переробл. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. 280 с.

42. Богуш А., І. Попова. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.
43. Богуш А. М. Теоретичні засади художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 3. С 112–120.
44. Богуш А., Березовська Л. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності: монографія. Одеса: М.П.Черкасов, 2008. 202 с.
45. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4-те вид, доопр., і доп. Х.: Вид-во «Ранок», 2013. 192 с.
46. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Котик Т. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей в дошкільних навчальних закладах: підр. для студ. вищ. навч. закл. факульт. дошк. освіти. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 304 с.
47. Богуш А. М. Сучасний підхід до модернізації навчально-виховного процесу вищої школи. *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часоп.* Рівне: ПП Баришев К. В. 2010. № 3. Т.1. С. 229–235.
48. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Лінгводидактична спадщина Софії Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М. П. Черкасов, 2006. 134 с.
49. Богуш А. Методично-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України*. 2010. № 2. С. 136–142.
50. Богуш А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2014. Вип. 29. С. 73–76.
51. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навч.-метод посіб.: до програми «Оберіг». Київ: Слово, 2016. 388 с.
52. Боднар С. В. Формування іншомовної компетенції студентів засобом вивчення англійської фразеології. *Мова і культура*. Київ: Вид. дім Дмитро Бураго,

2003. Вип. 6, т. VII: Культурологічний підхід до викладання мови і літератури. С. 157–165.
53. Большая энциклопедия Нефть-Газа. URL: <https://ngpedia.ru/> (Дата звернення: 15.03.2015).
54. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз): автор еф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2008. 44 с.
55. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2014. 273 с.
56. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літ., 2011. 384 с.
57. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 519 с.
58. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5 изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 351 с.
59. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Издво АН СССР, 1963. 256 с.
60. Виноградов В. В. О теории художественной речи: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 1971. 240 с.
61. Винокур Г. О. О языке художественной литературы. М.: Высш. шк., 1991. 448 с.
62. Веселий дзвіночок: книга для читання в дошкільному навчальному закладі / упор. О. Білан. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 384 с.
63. Веселка: книга для читання в дошкільних закладах. Київ: Рад. Шк., 1989. 383 с.
64. Волкова В. Освітні компетенції. Мовна й мовленнєва компетенції як особлива складова освітніх технологій: *матеріали II міжнар. інтернет-конф. «Нові виміри сучасного світу»*. Мелітополь, 2006. Т. 2. С 8–10.
65. Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ: Академія, 2001. 576 с.

66. Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении. *Вопросы психологии*. 1997. № 3. С. 12–20.
67. Вербець В. В., Вербець О. В. Проблеми формування соціокультурної ідентичності в студентському середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Психологія і педагогіка. 2010. Вип. 16. С. 12-21. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2010_16_4. (Дата звернення: 2.02.2018).
68. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
69. Вольский А. Герменевтика поэтического текста. URL: biblioteka.org.ua/book.php?id=112000122&p=14 (Дата звернення: 12.05.2017)
70. Гавриш Н. В. Развитие мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2002. 32 с.
71. Гавриш Н. В. Вчимося складати вірші. *Дошкільне виховання. Джміль*. 1999. № 3. С. 3–7.
72. Гавриш Н. В. Развитие мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. Донецьк: ТОВ «Лебедь», 2001. 218 с.
73. 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. Тернопіль, 2007. 20 с.
74. Галич Олександр, Назарець Віталій, Васильєв Євген. Теорія літератури: підручник / за наук. ред. Олександра Галича. 4-те вид., стереотип. Київ: Либідь, 2008. 488 с.
75. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/ (Дата звернення: 11.04.2015).
76. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Калинин, 1987. 138 с.
77. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». URL: mon.gov.ua/...standartiv.../012-doshkilna-osvita-bakalavr-22.05.2017.doc (Дата звернення: 25.04.2018).
78. Гессен С. И. Педагогические сочинения. Саранск: Б. И., 2001. 566 с.

79. Гогоберидзе А. Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. СПб., 2002. 535 с.
80. Голота Н. М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08; Київ, 2000. 215 с.
81. Голуб Н. Б. Процес текстотворення як головний елемент риторики. URL: vuzlib.com/content/view/169/84/ (Дата звернення: 13.02.2017).
82. Голубнича Л. О. Джерела педагогічної історіографії. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2012_32_6 (Дата звернення: 14.01.2014).
83. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії. URL: archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2012_26/files/P2612_30.pdf (Дата звернення: 21.03.2014).
84. Голубнича Л. О. Функції педагогічної історіографії. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2012_42_23 (Дата звернення: 20.02.2014).
85. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
86. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
87. Горопаха Н. М., Поніманська Т. І. Педагогічна практика за вимогами кредитно-модульної системи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. напряму підготовки «Дошкільна освіта». Київ: Видав. Дім «Слово», 2009. 280 с.
88. Гудовсек О. А. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутнього педагога до роботи в закладах позашкільної освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон: Вид-во ХДУ, 2007. Вип. 44. С. 209–212.
89. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
90. Гуменний М. Х. Поетика О. Гончара-прозаїка. *Филол. анализ. Теория, методика, практика*: сб. науч. статей. Херсон, 1993. С. 22–28.

91. Гурович Л. М. Понимание образа литературного героя детьми старшего дошкольного возраста (6-7 лет): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ленинград, 1973. 29 с.
92. Гливінська Л. Мова поезії: у пошуках методики дослідження. *Studia linguistica*. 2012. Вип. 6(1). С. 63–66. URL: [nbuv.gov.ua/UJRN/Stling_2012_6\(1\)__13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Stling_2012_6(1)__13). (Дата звернення: 11.07.2017).
93. Глосарий современного образования: терминологический словарь-справочник В. И. Астахова и др. (сост.); Е. Ю. Усык (общ. ред.); Народна українська академія. Х.: Изд. НУА, 2007. 524 с.
94. Гладких И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. СПб., 2004. 122 с.
95. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.
96. Даль В. И. Толковый словарь великорусского языка. М.: Русский язык, 1998. 688 с.
97. Данилюк І. Г. Сучасний словник іншомовних слів для середньої і вищої школи. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. 576 с.
98. Дерев'янка Л. А. Особливості формування вокально-мовленнєвої культури як складової педагогічної майстерності майбутніх вчителів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1993. 193 с.
99. Дем'яненко Н. М., Прудченко І. І. Історія вищої жіночої освіти в Україні: Київський Фребелівський педагогічний інститут (1907–1920 рр.): монографія. Київ: Видавець Л. Галіцина, 2005. 492 с.
100. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підр. 3-тє вид., випр. Київ: Академвидав, 2015. С. 70–227.
101. Дзюбишина-Мельник Н. Український буквар. Історія і сучасність. *III Міжнародний конгрес українців*. Харків, 1996. С. 44–50.

102. Дитяча література. Твори українських письменників II половини XX-початку XXI століть: навчальний посібник / упор. Н. І. Богданець-Білокаленко. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. 480 с.
103. Дорошенко О. Дитячий садок. Київ, 1922. 224 с.
104. Дошкільна лінгводидактика: словник-довідник / упоряд. А. М. Богуш, К. Л. Крутій. Запоріжжя: ЛПДС, 2014. 200 с.
105. Дошкільна освіта. URL: mon.gov.ua/ua/tag/doshkilna-osvita (Дата звернення: 20.05.2018).
106. Дроздова І. П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2011. 450 с.
107. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. 576 с.
108. Дяченко Н. О. Формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки на магістерському рівні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Нац. акад. пед. наук України, Інст вищ. освіти. Київ, 2015. 20 с.
109. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
110. Ємельянова Н. Л. Підготовка майбутніх вихователів до роботи над засвоєнням старшими дошкільниками народознавчої лексики: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 20 с.
111. Єрмаков І., Софій Н. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. зб. Запоріжжя: Центріон, 2005. 640 с.
112. Эстетическое воспитание в детском саду / под. ред. Ветлугиной Н. А. М., 1978. С. 36
113. Жигалова А. А., Шкляева Н. М. Формирование представлений детей старшего дошкольного возраста о фемининных и маскулинных качествах личности в процессе ознакомления с художественной литературой. URL: hggpi.org/files/Zhigalova.pdf (Дата звернення: 18.09.2014).

114. Житомирський державний університет імені Івана Франка – система «Moodle». URL: <http://moodle.zu.edu.ua/> (Дата звернення: 10.03.2017).
115. Заболотська О. М. Теоретико-методичні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2007. 405 с.
116. Загородня Л. П., Титаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навч. посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 319 с.
117. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. URL: www.dw.com/.../загальноєвропейські-рекомендації-з-мовної-освіти/a-16164. (Дата звернення: 12.12.2017).
118. Залізник А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2009. 247 с.
119. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий 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.
120. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Одеса, 2000. 24 с.
121. Закон України «Про освіту». URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (Дата звернення: 12.10.2017).
122. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: zakon.rada.gov.ua/go/2628-14 (Дата звернення: 12.12.2016).
123. Закон України «Про загальну середню освіту». URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14 (Дата звернення: 01.03.2015).
124. Закон України «Про вищу освіту». URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (Дата звернення: 11.09.2017).
125. Закон України «Про позашкільну освіту». URL: zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1841-14 (Дата звернення: 21.06.2016).

126. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. С. 25.
127. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.
128. Италийский А. Выразительное чтение в его элементарных формах и на первых ступенях обучения в школе. М.: Типография т-ва И. Д. Сытина. 1914. 94 с.
129. Кабиш М. Ю. Звукопис в українській поезії першої половини ХХ століття: семантика, функції: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. К., 2015. 267 с.
130. Кавиліна Г. Підготовка майбутніх вихователів до організації образотворчої діяльності з дітьми різновікових груп дошкільних навчальних закладів: дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2015. 225 с.
131. Казанцева Л. І. Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі: монографія. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2014. 449 с.
132. Казакова Н. В. Змістово-психологічний чинник педагогічної практики у процесі особистісного зростання майбутнього педагога. *Педагогічна практика як перша ланка практичного засвоєння педагогічної професії* : матер. міжвуз. (заочної) наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 15 березня 2016 року) / укл. Н. В. Казакова, Н. А. Сівак, І. П. Ящук. Хмельницький: ФОП «О. М. Казаков», 2016. 261 с.
133. Камінчук А. Дятлик школу відкриває: вірші для дошкільного віку. Художник Вікторія Ковальчук. Київ: Веселка, 1989. 107 с.
134. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Москва: НИИВШ, 1977. 64 с.
135. Капська А. Й. Виразне читання. Практичні і лабораторні заняття: навч. посіб. Київ, 1990. 173 с.

136. Карпинская Н. С. Методы воспитания детей дошкольного возраста средствами художественной культуры. *Наглядность и слово в художественном воспитании дошкольников* (методы художественного воспитания) / отв. ред. Н. П. Сакулина. М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1955. Вып. 69. С. 165–203.
137. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М.: Педагогика, 1972. 152 с.
138. Карпенчук С. Г. Мета виховання як соціально-педагогічна стратегія. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 48–59. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2015_1_8. (Дата звернення: 11.04.2018).
139. 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.
140. Ковальова Н. О. Підготовка студентів до навчання техніки читання дітей 6-7 років: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Одеса, 2012. 19 с.
141. Ковальський М. П. Деякі теоретичні питання української історіографії. *Джерелознавчі та історіографічні проблеми історії України. Теорія та методи*: міжвуз. зб. наук. праць. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровського держ. ун-ту, 1995. С. 5–16.
142. Ковтун О. В. Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2013. 533 с.
143. Колосова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2012. 19 с.
144. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках или изображение и наименование всех важнейших предметов в мире и действий в жизни. Изд. 2-е. М.: Учпедгиз, 1957. 352 с.
145. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
146. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проект). URL: <http://ru.osvita.ua/news/43501/> (Дата звернення: 13.04.2016).

147. Кондратенко Р. В. Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2009. 25 с.
148. Коноваленко Т. В. Розвиток експресивно-комунікативних умінь майбутніх учителів іноземної мови у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2006. 23 с.
149. Коновальчук В. І., Гаряча С. І. Розвиток особистості в освітньому просторі. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp17/Konovalchuk.pdf (Дата звернення: 10.06.2016).
150. Короткий текстологічний словник-довідник / упоряд. Л. Т. Коваленко. Київ: Грамота, 2008. 160 с.
151. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз: монографія. Київ – Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. 224 с.
152. Косенко Ю. М. Впровадження здобутків українських вчених у професійну підготовку кадрів із дошкільного виховання (на матеріалі наукових спостережень кінця ХХ – поч. ХХІ ст.). *Педагогічні науки*: зб. наук. праць Бердян. держ. пед. ун-ту. Бердянськ, 2007. Вип. 3. С. 32–40.
153. Котик Т. М. Методика підготовки студентів до навчання дошкільників української мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 1994. 19 с.
154. Копусь О. А. Теоретико-методичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2013. 472 с.
155. Коцур В. П. Сім'я та родинне виховання у національній етнопедагогічній культурі: зб. наукових статей / голов. ред. В. П. Коцур; Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2005. 438 с.
156. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2012. 20 с.

157. Кирста Н. Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: дис. ...канд.. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 1997. С.170.
158. Климова К. Я. Формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ, 2011. 554 с.
159. Клочек Г. Енергія художнього слова: зб. ст. Кіровоград: Ред.-видавн. від. Кіровоград, держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка, 2007. 448 с.
160. Кравчук В. Є., Провозюк Г. Г. Від «А» до «Я». (Загадки, скоромовки, чистомовки): метод. посібн. для пед. прац. дошк. закл., вчит. поч. кл., батьків. Тернопіль: МП «Мальва – ОСО», 1997. 126 с.
161. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. 352 с.
162. Креминский В. И. Особенности герменевтической интерпретации художественного произведения. *Культура народов Причерноморья*. Том 14. URL: http://elib.crimea.edu/index.php?option=com_content&task=view&id=66 (Дата звернення: 03.08.2015).
163. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2 (59). С. 5–14.
164. Крутій К. Запроваджуємо комунікативно-діяльнісну технологію навчання рідної мови та розвитку мовлення: методична робота. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 12. С.10–18.
165. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
166. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Просвещение, 1981. 324 с.
167. Лещенко О. М. Методика навчання рідної мови і грамоти. Вид-во «Вища школа», Київ. 1972. 235 с.
168. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. 685 с.

169. 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. Івано-Франківськ, 1996. 391 с.
170. Литвиненко С. А. Гуманістична спрямованість діяльності вихователя. *Українське дошкілля: проблеми, пошуки, творчі знахідки: матеріали доп. міжвуз. наук.-практ. конф. / Уман. держ. пед. ін-т. Умань, 1996. С. 144–145.*
171. Ліненко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С.125–132.*
172. Лісова С. В. Прогресивні педагогічні технології й освітні моделі. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання : зб. наук. праць. Рівне: РДГУ, 2005. Вип. 23. С. 45–50.*
173. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія. 2007. № 1. С. 131–142.*
174. Лотман Ю. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Ленинград: Просвещение, 1972. 271 с.
175. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія. 2009. № 2. С. 13–26.*
176. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2013. 40 с.
177. Луценко І. О. Забезпечення міжпредметних зв'язків та інтеграції змісту навчання у професійній підготовці майбутнього вихователя. *Наук. вісн. МДУ ім. В. О. Сухомлинського: зб. наук. пр. Миколаїв, 2012. Вип. 1 (37). С. 254–258.*
178. Лякішева А. В., Грицюк Л. К. Європейські стандарти забезпечення якості освіти: сутнісні особливості та перспективи запровадження в Україні. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 1 до Вип. 29. Том I: тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ: Гнозис, 2014. С. 123–132.*
179. Макаренко А. С. Книга для батьків. Київ: Рад. школа, 1980. 327 с.

180. Малафійк І. В. Дидактика: навч. посібник. Київ: Кондор, 2005. 397 с.
181. Маліновська Н. В. Формування поетично-емоційної компетенції у художньо-мовленнєвій діяльності дітей. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 7. Том 1 / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол. О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан, Н. М. Гринькова та ін. Рівне: РДГУ, 2018. С.165–171.
182. Маліновська Н. В. Розвиток мовлення дітей раннього віку засобами фольклору. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 11–14.
URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2015_11_4 (Дата звернення: 01.12.2016).
183. Маліновська Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування мовленнєвої компетенції у дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 157–160.
184. Марусинець М. М. Рефлексія як засіб інноваційної діяльності вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. Вип. 43 (67): зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 241–246.
185. Маркотенко Т. С. Увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2011. 197 с.
186. Мединський С. В. Спрямованість змісту вищої освіти України в ринкових умовах. *Історичний досвід, стан і перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів до роботи з різними соціальними групами*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 3–5 листопада 2011 р.), Чернівці: ЧНУ, 2011. С. 259–264.
187. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.
188. Мозаїка світової літератури: книга для читання в дошкільному закладі і родинному колі / упор. О. В. Низковська, Т. П. Носачаова, І. Ю. Резніченко. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 352 с.

189. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: підручник. Київ: НПУ, 2003. 267 с.
190. Навчальні дисципліни кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. URL: www.kogpi.edu.te.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1144&Itemid=348 (Дата звернення: 11.04.2017).
191. Наукові основи методики літератури: навч.-метод. посібник / за ред. д-ра пед. наук, проф., члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
192. Національний освітній глосарій: вища освіта В. Г. Кременя. URL: trello.com/.../1512-uk-pdf-національний-освітній-глосарій-вища-освіта-в-г-кр... (Дата звернення: 03.07.2017).
193. Національний класифікатор України. Класифікатор професій. URL: hrliga.com/docs/327_KP.htm. (Дата звернення: 23.02.2017).
194. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf (Дата звернення: 01.07.2015).
195. Національні рамки кваліфікацій. URL: mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy (Дата звернення: 12.05.2018)
196. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2003. 20 с.
197. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, С. О. Сисоєва та ін.; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ: Наукова думка, 2003. 853 с.
198. Нечай С. П. Розвиток емоційної сфери дошкільників як проблема підготовки вихователів до професійної діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Вип. 10. Т. 2. Кам'янець-Подільський, 2007. С. 576.

199. Нормативно-методичні положення по розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки випускника вищого навчального закладу. Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні. Київ, 2000. Т. 11. С. 321–373.
200. Обговорення Колегією Міністерства освіти УРСР статті «Проти ідеологічних перекручень в літературі», надрукованої в газеті «Правда»: Постанова Міністерства освіти УРСР від 11 липня 1951 р. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. 1951. № 15. С. 3–6.
201. Овчіннікова А. П. Виразальні засоби мовного дискурсу у метахудожньому контексті: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознав.: 17.00.01. Київ, 2002. 46 с.
202. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія. Київ: Знання України, 2003. 450 с.
203. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Д. Шведовой. 18-е изд. М.: Русский язык, 1986. 797 с.
204. Онищук І. А. Вплив вихователів музичних керівників та батьків на розвиток творчого самовираження старших дошкільників у музичній діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Вип. 17. Кн. 2. К., 2013. С. 62–71.
205. Онищук І. А., Тимош Ю. В. Методика ознайомлення дітей з суспільним довкіллям: робоча програма для студентів спеціальності 6.010101 Дошкільна освіта. Кременець, 2016. 20 с.
206. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
207. Падалка О. І. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів засобами поетичного слова. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. 10. С. 171–178.

208. Падалка О. І. Пріоритетні педагогічні цінності в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 1. С. 209–213.
209. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений; 3-е изд., испр. М.: Издат. центр «Академия», 2008. 368 с.
210. Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии. *Социология сегодня*. М., 1965. С.30.
211. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища шк., 2006. 606 с.
212. Педагогіка вищої школи / упоряд.: З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк. Одеса: ЧП Тудос, 2002. 344 с.
213. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с.
214. Пелех Л. Р. Особливості взаємовідносин суб'єктів ціннісно-зорієнтованого підходу в навчально-виховному процесі (Україно-Польський досвід). *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2014. Вип. 8. С. 74–78. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_8_24 (Дата звернення: 18.04.2018).
215. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія; за ред. д-ра пед. наук, проф., д. чл. АПН України М. Б. Євтуха; АПН України, Ін-т вищої освіти, Міжнар. екон.-гуманіт. ун-т ім. акад. С. Дем'янчука. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.
216. Пелех Ю. В. Дослідження впливу аксіологічної константи на розвиток особистості майбутнього педагога у працях зарубіжних учених. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 3. С. 153–156. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_3_34.
217. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. ст. Київ: Ленвіт, 2011. 256 с.

218. Петренко О. Б. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 536–542.
219. Петренко О. Б. Проблема періодизації розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання у радянський період. URL: library.udpu.org.ua/library_files/istoruk_ped_almanax/2011/2011_1_4.pdf (Дата звернення 24.11.2015).
220. Петренко О. Б. Організація і здійснення виховного процесу на педагогічному факультеті. *Початкова школа*. 2000. № 11. С.15–16.
221. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 293 с.
222. Пидкасистый П. И., Фридман П. И. и др. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Пед.об-во России, 1999. 354 с.
223. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. М.: Педагогика, 1972. 184 с.
224. Підгірянка Марійка. Учись маленький: Вірші, казки, п'єса, загадки: для дошк. та мол. шк. віку / Упоряд. та передм. О. М. Нахлік; іл. І. І. Литвина. Київ: Веселка, 1994. 239 с.
225. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект): навчально-методичний посібник. Кіровоград: КЗ «КОІППО освіти і мени Василя Сухомлинського», 2014. 68 с.
226. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетенції дошкільників у різновікових групах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2014. 240 с.
227. Підкурганна Г. О. Культурологічний підхід у художньо-педагогічній підготовці факультету дошкільного виховання. *Соціалізація особистості: зб. наук. праць*. Київ: Логос, 2000. Вип.1. С.154–163.
228. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.

229. Плетеницька Л. С. Підготовка студентів до народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1995. 23 с.
230. Поетичні сходи́нки зростання: навчально-методичний посібник / авт.-упор. В. Є. Бенера, О. В. Швець. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2018. 388 с.
231. Полонский В. М. Методологические принципы разработки понятийно-терминологического аппарата педагогики. URL: http://www.jeducation.ru/4_2004/55.html (Дата звернення: 07.03.2014).
232. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: підручник. Київ: Либідь, 1993. 248 с.
233. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.
234. Поспелов Г. Художественная речь. *Введение в литературоведение* (лекции по курсу). Вып. 4. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1974. 238 с.
235. Попиченко С. Підготовка до школи в громадських дитячих закладах (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). *Рідна школа*. 1998. № 7–8. С.72–73.
236. Потапчук Т. В. Культурно-ідентифікаційна функція освіти. *Освіта регіону*. 2010. № 1. С. 46–50.
237. Потапчук Т. В. Національна самосвідомість в контексті професійного становлення студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 4. С. 139–145.
238. Потєбня А. А. Теоретическая поэтика. М.: Высш. шк., 1990. 344 с.
239. Потєбня А. А. Слово и миф. М., 1989. 200 с.
240. Приймає Н. В. Літературне виховання у початковій школі: навч.-метод. посібн. Тернопіль: ТЗОВ «Терно-граф», 2014. 396 с.
241. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1985. 494 с.
242. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова и др. М.: Педагогика, 1983. 447 с.

243. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
244. Про затвердження Державних санітарних норм і правил «Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей»: Наказ Міністерства охорони здоров'я України 18 січня 2007 р. № 13. URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0077-07 (Дата звернення: 15.02.2016).
245. Про затвердження Концепції літературної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 26 січня 2011 р. № 58. Нормативно-правова база Міністерства освіти і науки України: офіційний веб-сайт. URL: old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/normativno-pravova-baza/ (Дата звернення: 21.04.2014).
246. Про заходи до поліпшення якості читанок, хрестоматій, підручників з української мови і літератури для шкіл УРСР: Наказ Міністерства освіти УРСР від 22 вересня 1951 р. № 944. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, 1951. № 18. С. 3–8.
247. Програми розвитку дітей. URL: mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej (Дата звернення: 18.04.2018).
248. Програми вищих педагогічних закладів освіти: Педагогічна практика, лабораторний практикум з дошкільної педагогіки та методик. Для студентів спеціальності 7.01. 01.03 «Дошкільне виховання». К.: УДПУ. 1997. 42 с.
249. Пролісок (Книга для читання в дошкільних закладах). Київ: Радянська школа. 1981. 304 с.
250. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / укладач С. У. Гончаренко та ін. / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
251. Прокофьева М. Ю. Интеграция педагогической подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальных классов: дис.... канд пед. наук: 13.00.04. Одесса, 2008. 25 с.
252. Програма «Українське дошкілля» (2017 р.). URL: mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditej/programa-ukrainske-doshkillya.pdf (Дата звернення: 14.07.2017).

253. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Анішук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2014. 452 с.
254. Пчілка Олена. Годі, діточки, вам спать!: Вірші, оповідання, казки, фольклорні записи: для дошк. та мол. шк. віку / упоряд. та передм. О. М. Таланчук; Худ. І. І. Литвин. Київ: Веселка, 1991. 334 с.: іл.
255. Равен Дж. Педагогическое тестирование. Проблемы, заблуждения, перспективы; пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2001. 142 с.
256. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников. *Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики*: сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепров и О. Е. Кошелевой. М.: АПН СССР, 1989. С. 85–98.
257. Рібцун Ю. В. Мовленнєві намистинки для маленької дитинки: навч.-метод. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2010. 160 с.
258. Ріпко І. В., Середа Н. В. Роль інтонаційної виразності у професійному мовленні викладача. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Х.: НТУ «ХШ», 2015. Вип. 43 (47): матер. міжнар. наук.-практ. конф. «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників» (14-15 травня 2015 р.). С. 70–82.
259. Родигіна І. Компетентнісно спрямований педагогічний процес. URL: osvita.ua/school/theory/1963. (Дата звернення: 02.06.2016).
260. 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
261. Родников В. Детская литература. К, 1916. 188 с.
262. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.

263. Руденко Ю. А. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко, 2015. 460 с.
264. Руденко Ю. А. Текстодцентричний підхід до увиразнення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: теорія і методика навчання. *Освітологічний дискурс*: електор. наук. фахове вид. Київський ун-т ім. Б. Грінченка. 2015. № 4. С. 181–194. URL: od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/311/269. (Дата звернення: 20.06.2015).
265. Руденко Ю. А. До проблеми формування навичок виразного читання у студентів вищих навчальних закладів. *Наук, часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія № 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ, 2007. С. 82–87.
266. Руденко В. М. Математична статистика: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 304 с.
267. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів – Краків – Париж: Просвіта, 1993. С. 43–127.
268. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / упор. О. В. Проскура. Київ: Освіта, 1996. С. 107–195.
269. Русова С. Ф. Нові методи дошкільного виховання. Прага: Сіяч, 1927. С. 53–54.
270. Русова С. Ф. Дитячий сад на національному ґрунті. *Світло*, 1910. Кн. 3. С. 51.
271. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики; колективна монографія. Київ: К.І.С., 2004. С. 33–35.
272. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Абрис, 1997. 416 с.
273. Сагач Г. М. Словник основних термінів та понять риторики: навч. посіб. Київ: МАУП, 2006. 280 с.
274. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок: зб. наук. пр. Бердянського держ. пед. ун-ту. Пед. науки. № 1. Бердянськ: БДПУ, 2010. С. 186–190.

275. Сайко Н. О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 259 с.
276. Седов К. Ф. Жанры общения в речевом онтогенезе. *Ребенок как партнёр в диалоге*: тр. постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Вып. 2. СПб.: Изд-во «Союз», 2001. С. 189–200.
277. Семенов О. М. Родинні виховні традиції у професійній підготовці студентів педагогічних інститутів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 238 с.
278. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 119–127.
279. Сидоренко О. Л. Проблеми реформування системи вищої освіти в Україні: науково-практичний посібник для працівників системи освіти. Харків, 2000. 52 с.
280. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Вид. Вовчок О. В., 2006. 328 с.
281. Сиротич Н. Б. Підготовка майбутніх вихователів до формування творчих умінь у старших дошкільників засобами театральнo-мовленнєвої діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2017. 349 с.
282. Сиротич Наталія. Вірші на щодень і вечір для сучасної. Львів: Вид-во «Свічадо», 2014. 39 с.
283. Сисоєва С. В. Освіта і особистість в умовах цивілізаційних змін. *Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір*: зб. наук. пр. / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ: Хмельницький, 2008. 530 с.
284. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.
285. Сірополко С. О. Завдання нової школи. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.): хрестоматія / упоряд. Л. Л. Березівська та ін. Київ: Наук. світ, 2003. С. 156–163.
286. Сверлюк Я. В. З історії західноєвропейської професійної музичної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2010. Вип. 52. С. 101–105.

- URL: scholar.google.com.ua/scholar?cluster=10283299343032664316&hl=uk&as_sdt=0,5 (Дата звернення: 12.02.2017).
287. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 30–44.
288. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 480 с.
289. Славинский Я. К теории поэтического языка. М.: Прогресс, 1975. С. 258–263.
290. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / укл. Ю. В. Буган, В. І. Уруський. Тернопіль: ТОКІППО, 2001. 179 с.
291. Словнику української мови (в 11 томах). URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?I21DBN...1. (Дата звернення: 12.03.2017).
292. Словник літературознавчих термінів. URL: www.ukrlit.net/info/dict/ynd7c.html (Дата звернення: 27.01.2015)
293. Словник української мови: в 10 т. / редкол. : І. К. Біло дід (голова) та ін.; НУРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ: Наук, думка, 1970. Т. 1: А-В / уклад.: А. А. Бурячок та ін.; ред. П. Й. Горещький та ін. XXVIII. 799 с.
294. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних сполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ: Довіра, 2000. 1017 с.
295. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
296. Смольнікова О. Г. Концепція технології автономного навчання іноземних мов. *Наукові записки: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова*, 2015. Вип. СХХІІІ (123). С. 210–217.
297. Смірнова В. О. Поняття «інтегрований підхід» у структуруванні знань професійної підготовки. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр.* Вип. 2. Київ: Вид-во П/П «ЕМО», 2003. С. 152–163.
298. Станиславский К. С. Работа актора над собой. Киев, 1952. 230 с.

299. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ: «К.І. С.», 2003. 296 с.
300. Стельмахович М. Г. Українська родина. *Рідна школа*. 1993. № 4. С. 72.
301. Соколова Ю. О. Гра з пальчиками / пер. на укр. Т. Коломієць / Ю. О. Соколова. Худож. Є. Нітилкіна. Київ: Країна мрій, 2005. 48 с.
302. Сухенко Є., Косма Т. та ін. Методика розвитку рідної мови в дитячому садку. Київ: «Радянська школа», 1964. 168 с.
303. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: АПН, 2003. 68 с.
304. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 6–12.
305. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1976. С. 9–278.
306. Тадеєва М. І., Пархомчук М. І. Рання іншомовна освіта в європейських педагогічних традиціях. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук. праць / головний редактор С. С. Пальчевський. Рівне: РДГУ, 2008. Вип. 42. С. 109–113.
307. Тадеєва М. І. Цілі та завдання мовної політики в країнах Європи. *Теоретичні питання культури освіти та виховання*: зб. наук. праць / за заг. ред. академіка АПН України М. Б. Євтуха. Київ: ВЦ КНЛ, 2008. № 37. С. 25–28.
308. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. ... докт. пед. наук / ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. С. 16.
309. Тарасова В. В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2012. 19 с.
310. Татарина И. Формирование иноязычной коммуникативной культуры будущих учителей английского языка средствами педагогической риторики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одесса, 2005. 249 с.

311. Терещенко І. Народна мудрість дитячими вустами: введення фразеологізмів у мовлення дітей. *Палітра педагога*. 2016. № 1. С.11–13.
312. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателя дет. сада. 4-е изд. М.: Просвещение, 1972. 175 с.
313. Тлумачний словник української мови / укл. Ковальова Т. В., Коврига Л. П. Харків: Синтекс, 2005. 672 с.
314. Толковый словарь Ушакова. URL: ushakovdictionary.ru/ (Дата звернення: 12.10.2014).
315. Толочко П. П. Київська Русь. Київ: Абрис, 1996. 360 с.
316. Трифонова О. С. Фонетична виразність мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як запорука правильного мовлення їхніх вихованців. URL: mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/35_4.pdf (Дата звернення: 24.09.2016).
317. Трифонова О. С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2013. 555 с.
318. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ін-т педагогіки і психології Професійної освіти АПНУ. Київ, 1997. С.15.
319. 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, 1996. 206 с.
320. Українська мозаїка: книга для читання в дошкільному закладі і родинному колі / упоряд.: Н. І. Вакуленко, Л. В. Гураш, О. П. Долинна, О. В. Низковська. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 512 с.
321. Українська педагогіка в персоналіях – ХІХ століття / за редакцією О. В. Сухомлинської / навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. У 2 кн. Київ: «Либідь», 2005. Кн. 1. С. 495–500.
322. Українська афористика Х–ХХ ст.; під заг. ред. Івана Драча та Володимира Черняка. Київ: Просвіта, 2001. Т. 1. 320 с.

323. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. В 2-х т. Пер. з рос. / редкол.: В. М. Столетов (голова) та інші / Склав та підготував до друку Е. Д. Днепров; за ред. О. І. Пискунова (відп. ред.) та ін. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки. Київ: Радянська школа, 1983. С. 43–103.
324. Ушинський К. Д. Твори в 6-ти т. Т. 2. Київ: Рад. школа, 1955. С. 270.
325. Ушинський К. Д. Рідне слово. М.: Лествица, 2003. С. 58–61.
326. Фасолько Т. С. Гуманістична парадигма як основа виховання ціннісно орієнтованої особистості дитини передшкільного віку. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7(1). С. 233-242. URL: [nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2018_7\(1\)__27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2018_7(1)__27). (Дата звернення: 10.05.2018).
327. Федяєва В. Л. Дитиноцентрична концепція сімейного виховання у науковому доробку В. О. Сухомлинського. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 10. С. 496–500. URL: buv.gov.ua/UJRN/peddysk_2011_10_122. (Дата звернення: 05.06.2016).
328. Федяєва В. Л. Довузівська підготовка абітурієнтів у системі неперервної педагогічної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Херсон, 1996. 180 с.
329. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. осв. Київ, 2002. 528 с.
330. Флерина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников; под ред. В. Н. Шацкой. М.: АПН РСФСР, 1961. С. 36.
331. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 356 с.
332. Франко З. Т. Образність в українському усному мовленні. *Українське усне літературне мовлення* / за ред. І. К. Білодіда, М. А. Жовтобрюха та ін. Київ: Наук., думка, 1967. С. 68–76.
333. Франко І. Одвертий лист до галицької української молоді. Збір. творів у 50-ти т. Київ, 1986. Т. 45. С. 401–409.
334. Франко І. Зів'яле листя: Лірична драма / пер. польською мовою К. Ф. Ангельської; пер. рос. мовою А. А. Ахматової; упоряд. і вступ. стаття М. М. Ільницького; худож. оформл. Б. Р. Пікульського. Львів: Каменяр, 2004. 183 с.

335. Харченко П. В. Взаємодія різновидів мистецтва як фактор розвитку духовності особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр.* Вип. 2. Київ: Вид-во П/П «ЕМО», 2003. С. 204–211.
336. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.* Київ: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. № 7. 202 с.
337. Хомський Н. Роздуми про мову / Наом Хомський; пер. з англ. О. П. Кошового. Львів: Ініціатива, 2000. 352 с.
338. Хомский Н. Язык и мышление. М.: Изд-во МГУ, 1972. 122 с.
339. Художнє мовлення, віршована мова, рима. URL: ukrlit.net/5klas/7/verse.html (Дата звернення: 22.04.2016).
340. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
341. Художественное творчество и ребенок / под ред. Н. А. Ветлугиной. М.: Педагогика, 1972. 288 с.
342. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. URL: kgpa.km.ua/node/2938 (Дата звернення: 12.04.2017).
343. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста: книга для воспитателя детского сада / под ред. В.И. Логиновой. М.: Просвещение, 1990. 431 с.
344. Чабаненко В. А. Теоретичні засади дослідження експресивних засобів української мови. *Мовознавство*. 1984. № 2. С. 11–18.
345. Частотний словник сучасної української поетичної мови. URL: www.mova.info (Дата звернення: 12.09.2014).
346. Чемортан С. М. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников. Кишинев: Штиинца, 1986. 110 с.
347. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності та компетенції. *Вища освіта України*. 2006. № 2. С. 84–87.
348. Черевченко О. М. Лінгвістичні аспекти аналізу поетичного тексту: неокласичні виміри: монографія. Умань: Візаві, 2012. 235 с.

349. Чумак-Жунь И. И. Дискурсивное пространство поэтического текста: образное слово в русской лирике конца XVIII – начала XXI веков: автореф. дис... д-ра филол. н.: 10.02.01. Белгород, 2009. 23 с.
350. Чуковский К. Я. От двух до пяти: Рассказы: для ст. шк. возраста / Обл. И. П. Козиной. Київ: Веселка, 1988. 365 с.
351. Шикун А. Ф., Шикун А. А., Скотников М. В. Професійно-психологічна підготовленість як психологічна проблема. URL: medbib.in.ua/professionalno-psihologicheskaya-podgotovlennos37598.html (Дата звернення: 11.03.2018).
352. Шугаєва Л. М. Релігії світу: навч. посіб. / ред. Г. Т. Сенькович. Київ: Академвидав, 2011. 256 с.
353. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 20 с.
354. Швець О. В. Дошкільна лінгводидактика: робоча програма для студентів спеціальності 6.010101 Дошкільна освіта. Кременець, 2016. 19 с.
355. Швець О. В. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності: робоча програма для студентів спеціальності 6.010101 Дошкільна освіта. Кременець, 2013. 17 с.
356. Швець О. В. Сучасні компоненти художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 35. Том VIII (59): тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2015. С. 370–378.
357. Швець О. В. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 37-1, Том VI (74): тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2017. С. 577–586.

358. Швець О. В. Розвиток у майбутніх фахівців дошкільної освіти стійкої потреби до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності на педагогічній практиці. *Народна освіта*. Вип. 1. (34). 2018. URL: www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5242 (Дата звернення: 11.05.2018).
359. Швець О. В. Поетично-мовленнєвий тренінг як засіб підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Науковий вісник Донбасу*. 2018. № 1-2 (37-38). URL: [nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/sovphd.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/sovphd.PDF) (Дата звернення: 12.05.2018).
360. Швець О. В. Концепт «поетично-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» в руслі лінгводидактичної спадщини С. Русової. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка* / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка. 2018. Вип. 10. С. 99–111.
361. Швець О. В. Використання поетичних творів у поєднанні з бізібордами в закладах дошкільної освіти як засіб всебічного та гармонійного виховання дитини. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр.* Вип. 7. Том 1. / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Т. С. Ціпан, Н. М. Гринькова та ін. Рівне: РДГУ, 2018. С.294–302.
362. Швець О. В. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Научное знание современности: материалы Международных научно-практических конференций Общества Науки и Творчества* (г. Казань) за январь 2017 года. Казань, 2017. С. 332–339.
363. Швець О. В. Особливості розробки та впровадження авторської програми креативної студії «Поетичне зернятко». *WORD SCIENCE (Multidisciplinary Scientific Edition)*. Poland, Warsaw: RS GLOBAL. № 2 (30). Vol. 4., February, 2018. С. 64–68.
364. Швець О. В. Категоріальний аналіз поняття «поетичний твір» за допомогою методу контент-аналізу. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад: зб.*

наук. пр. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Київ, 25 травня 2016 р.), Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 2016. С.281–284.

365. Швець О. В. Характеристика стратегій навчання вихователів дітей дошкільного віку для роботи з використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації*: матеріали II всеукр. наук. конф. (м. Дніпро, 28-29 жовтня 2016 р.). Дніпро: Роял Принт, 2016. Ч. I. С. 123–125.

366. Швець О. В. До питання про підготовку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*: матеріали всеукр. наук. конф. (м. Дніпропетровськ, 29-30 квітня 2016 р.). Дніпропетровськ: Роял Принт, 2016. Ч. 1. С. 117–119.

367. Швець О. В. Педагогічні умови використання поетичних творів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Litteris et artibus: нові горизонти*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2017. Вип. I. С.138–146.

368. Швець О. В. Науково-методичний супровід підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання поетичних творів. *Основні напрями розвитку педагогічної науки*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 20-21 жовтня 2017 р.). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С.123–125.

369. Швець О. В. Організація самостійної роботи бакалаврів до використання поетичних творів з дошкільниками. *Проблеми якості освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*: матеріали між нар. наук.-практ. конф., (м. Одеса, 26-27 жовтня 2017 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. С. 92–93.

370. Швець О. В. Компетентністний підхід у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності. *Тези доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених, ад'юнктів, слухачів, курсантів і студентів «Молодіжна військова наука у*

Київському національному університеті імені Тараса Шевченка.
Київ: ВІКНУ, 2018. С. 103–105.

371. Швець О. В. Компоненти художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. 2014. Вип. 10. С. 138–143.

372. Швець О. В. До питання про особливості професійної підготовки фахівців дошкільної освіти до використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі. *Kremenets science: open air, або наука в кросівках*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2016. Вип. I. С.105–116.

373. Швець О. В. Характеристика компонентів моделі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 14. С.64–69.

374. Швець О. В. Небезпека виникнення інкогруентної поведінки у дошкільників внаслідок використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі та вдома. *Kremenets science: open air, або наука в кросівках*: зб. наук. ст. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2017. Вип. II. С.119–128.

375. Швець О. В. Поетично-мовленнєвий тренінг: робоча програма для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта. Кременець, 2017. 21 с.

376. Швець О. В. Стан сформованості поетично-мовленнєвої компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Litteris et artibus: нові горизонти*: зб. наук. ст. Кременець: КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. Вип. II. С.77–85.

377. Швець О. В. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності на засадах компетентнісного підходу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти*: зб. наук. пр. Вип. 15. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. С. 8–17.

378. Шпак В. П. Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_157 (Дата звернення: 13.11.2014).
379. Штофф В. А. Моделирование и философия. М.-Л: Изд-во Наука, 1966. 304 с.
380. Ящук І. П. Недиспаратність змісту освіти як ключова особливість інноваційних змін навчально-виховного процесу ВНЗ України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2012. № 22. С. 310-315. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)__45. (Дата звернення: 11.12. 2016).
381. Ящук І. Етична аксіологія як основа виховання сучасної студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 9. С. 340–345. URL: nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_9_67. (Дата звернення: 12.10.2015).
382. Щукина М. Проблема саморозвиття личности в парадигме культурноисторической психологи. *Психологическая наука и образование* 2014. Том 6. № 4. С. 81–92. URL: psyedu.ru/journal/2014/4/Shchukina.phtml (Дата звернення: 12.03.2017).
383. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
384. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. 2014. URL: lib.iitta.gov.ua/7167/ (Дата звернення: 23.04.2017).
385. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. *Структурализм: «за» и «против»*. М.: Прогресс, 1975. С. 193–230.
386. Ярмаченко М. Д. Стан і завдання досліджень у галузі історії педагогіки. Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Вип. 3. Т. 1. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. С. 3–6.
387. Venera V. Psychological and pedagogical accompaniment of training of professionals to work in the system of inclusive education. *Magyar Tudományos Journal*. (Budapest, Hungary). № 9. 2017. С. 16–21.
388. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne*. Switzerland 27-30 March, 1996 / Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary

- Education for Europe. Strasburg, 1997. URL: files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf. (Дата звернення: 12.03.2014).
389. Clark R. Art education: A Canadian Perspective / Clark R. Toronto: Ontario Society for Education through Art, 1994. 161 p.
390. Guthrie J. Encyclopedia of Education / J. Guthrie. USA: Macmillan Reference Library, 2003. 335 p.
391. Madeja S. The art in the curriculum. *Principle*. 1986. № 3. P. 30–35.
392. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 1943. P. 370–396.
393. Reid L. The arts within a plural concept of knowledge. *The symbolic order: Education* P. Abbs. London, 1989. P. 12–20.
394. Williams J. The children creation of a pictorial world. *The Journal of Aesthetics Education*. 1994. V. 28. № 2. P. 51–57.
395. Wolovyna O. The effect of intermarriage on bilingual education among Ukrainians in Canada. *Ukrainian bilingual education*. Edmonton: University of Alberta, 1985. P. 199–224.