

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Кваліфікаційна наукова

праця на правах рукопису

Гальченко Вікторія Миколаївна

УДК 159.923.2:373.2.011.3-051

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

галузь знань 05 – соціальні та поведінкові науки (053 – психологія)

подається на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук

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



В.М. Гальченко

Науковий консультант: Кузьменко Віра Улянівна,
доктор психологічних наук, професор

Київ – 2024

АНОТАЦІЯ

Гальченко В.М. Психологія розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія (05 «Соціальні і поведінкові науки»). Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2024.

У дослідженні подано авторське визначення основних понять: «професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» – складне, інтегративне, соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості здобувача освіти, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях; «розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» – це складний, багаторівневий процес, який полягає в актуалізації внутрішніх ресурсів особистості майбутнього вихователя ЗДО у процесі професійної підготовки, характеризується єдністю компонентів креативної, діяльнісної та ціннісно-сміслової сфер, що спрямовує особистість до пізнання, самопізнання, творчості, гармонізації внутрішнього й зовнішнього світу, інтеграції досвіду, теоретичних знань і практичних умінь, самовдосконалення й духовного зростання.

На основі теоретичного аналізу до основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти віднесено життєтворчий потенціал, професійну компетентність, духовно-ціннісні орієнтації. Визначено етапи

їхнього розвитку – докомпетентнісний, адаптаційний, цілепокладання, компетентнісний, творчий.

У дослідженні висвітлюється та обґрунтовується новий, акме-аксіологічний підхід, сутність якого полягає в аксіологізації розвитку творчої індивідуальності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, досягнення ним вершин синергійності професійно-творчих здібностей та трансцендентних цінностей («осердечення» професійної діяльності – безумовної любові до дітей, відповідальності, совісності, асертивності, толерантності, щирості у стосунках тощо), що запобігає формалізації й стереотипізації свідомості та запускає духовні ресурси особистості майбутнього фахівця. Методологія дослідження включає принципи розвитку досліджуваного феномену, а саме: активної креативності, суб'єктності, трансцендентності.

До структури професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було віднесено такі компоненти: емотивно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний. Було визначено соціально-психологічні умови (духовно-акмеологічні, змістово-інструментальні, організаційно-виробничі), чинники (внутрішні – індивідуально-психологічні, суб'єктні, й зовнішні – освітні, соціальні, соціокультурні) розвитку досліджуваного феномена. Критеріями професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є: пізнавальна активність, соціальна перцепція, професійна спрямованість, духовна креативність, професійна самоєфективність.

Концептуальна модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО має прогресивний характер і включає соціально-психологічні умови, засоби їх реалізації, внутрішні й зовнішні чинники, структурні компоненти та їхні конструкти, етапи, а також основи професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Емпірично виявлено психологічні особливості розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: пролонгований характер розвитку трансцендентних цінностей: від споглядання, через абстрагування до трансцендентності; рефлексивне засвоєння основ професійної культури зі слабким проявом емпатійності у взаємодіях; перманентний вияв пізнавальної активності й ініціативності у створенні творчих проєктів та ефективних копінг-стратегій.

Отримані результати констатувального експерименту актуалізували необхідність організації психолого-педагогічного супроводу розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розроблено та впроваджено комплексну психолого-педагогічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО була спрямована на актуалізацію соціально-психологічних умов, активізацію чинників та розвиток структурних компонентів, і включала три блоки: 1. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі культурно-виховних заходів. 2. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі. 3. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі практики та наукової роботи.

Специфіка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в екстремальних умовах полягає у створенні таких умов, за яких кожен здобувач освіти стане здатним розробити й втілити в життя власну модель копінг-поведінки, яка слугуватиме надійним захистом від стрес-факторів у процесі подальшої педагогічної діяльності.

Доведено ефективність впровадження комплексної психолого-педагогічної програми та розроблено методичні рекомендації для викладачів щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, основи професійної культури, акме-аксіологічний підхід, соціально-психологічні умови,

внутрішні й зовнішні чинники, концептуальна модель, психолого-педагогічний супровід, комплексна психолого-педагогічна програма.

ABSTRACT

Halchenko V.M. Psychology of development of the foundations of professional culture of future teachers of preschool education institutions. – On the rights of the manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Psychological Sciences on the specialty 19.00.07 - pedagogical and age psychology (05 "Social and behavioral sciences"). Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2024.

The author's definition of the main concepts is presented in the study: "professional culture of future educators of preschool education institutions" is a complex, integrative, socially-psychological formation in the individual structure of the future educator. It appears and gradually develops in the process of obtaining a higher pedagogical education in the system of personal attitudes towards himself, other people, future pupils, nature and society in general. This includes the intellectual and spiritual-creative potential of the person seeking education, determines his worldview, value orientations, and the general concept of life on humanistic principles and transcendental values. "Development of the foundations of the professional culture of future educators of preschool education institutions" is a process of quantitative and qualitative changes in the ability of future specialists to achieve the heights of personal and professional development within the limits of the possibilities of youth and as a result of purposeful professional training, self-improvement and personal growth.

On the basis of theoretical analysis, spiritual and value orientations, professional competence, and life-creating potential are attributed to the foundations of the professional culture of future educators of preschool education institutions. The stages of their development are determined – pre-competence, adaptation, goal-setting, competence, creativity.

The study highlights and substantiates a new acme-axiological approach, the essence of which is to axiologize the development of the creative individuality of the future educator of a preschool education institution, his achievement of the peaks of synergy of professional and creative abilities and transcendental values (the "heart" of professional activity – unconditional love for children, responsibility, conscientiousness, assertiveness, tolerance, sincerity in relationships, etc). This prevents the formalization and stereotyping of consciousness and triggers the spiritual resources of the future specialist. The research methodology includes the principles of development of the studied phenomenon, namely: active creativity, subjectivity, and transcendence.

The following components were assigned to the structure of the professional culture of future preschool teachers: emotional-cognitive, reflexive-perceptive, professional-valued, spiritual-creative, conative-instrumental. The socio-psychological conditions (spiritual-acmeological, content-instrumental, organizational-production) and factors (internal - individual-psychological, subjective, and external - educational, social, socio-cultural) of the development of the phenomenon were determined in the study. The criteria for the professional culture of future preschool teachers are: cognitive activity, social perception, professional orientation, spiritual creativity, and professional self-efficacy.

The conceptual model of the development of the foundations of the professional culture of future teachers of early childhood education has a progressive character that includes: socio-psychological conditions and means of their implementation, internal and external factors, structural components and their constructs, stage, as well as the foundations of the professional culture of future educators of early childhood education.

The experiment revealed the psychological features of the development of the foundations of the professional culture of future educators of preschool education institutions. Referring to the prolonged character of the development of transcendental values from: contemplation, abstraction to transcendence, reflexive assimilation of the

basics of professional culture with a weak manifestation of empathy in interactions, and permanent manifestation of cognitive activity and initiative in creating creative projects and effective coping strategies.

The obtained results of the ascertained experiment actualized the need to organize psychological support for the development of the basics of professional culture of future teachers of preschool education institutions.

A comprehensive psychological and pedagogical program for the development of the foundations of the professional culture of future teachers of early childhood education was developed and implemented. The program was aimed at actualizing social and psychological conditions and activating factors and developing structural components. It included three blocks: 1. development of the foundations of professional culture of future educators of early childhood education in the process of cultural and educational activities, 2. development of the foundations of the professional culture of future teachers of early childhood education in the educational process, 3. development of the foundations of the professional culture of future teachers of early childhood education in the process of practice and scientific work.

The specificity of the development of the professional culture of the future educator of a preschool education institution in extreme conditions is for the creation of such conditions under which each student will be able to develop and implement his own model of coping behavior, which will serve as a reliable protection against stress factors in the process of further pedagogical activity.

The effectiveness of the implemented Program was proven and methodical recommendations were developed for teachers regarding the development of the foundations of the professional culture of future teachers of preschool education institutions.

Key words: future teachers of preschool education institutions, foundations of professional culture, acme-axiological approach, socio-psychological conditions,

factors, conceptual model, psychological support, comprehensive psychological and pedagogical program.

Список наукових праць, в яких опубліковані основні результати дисертації.

Монографії:

1. Гальченко В.М. Творча індивідуальність як основа професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Professional development of a teacher in the light of European integration processes / ed. : prof. Hanna Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2019. С. 531-549.
2. Гальченко В.М., Репетій С.Т. Комунікативна компетентність як умова і наслідок духовно-творчого розвитку майбутніх педагогів. New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph / edited by authors. 6th ed. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2019. Р. 303-321.
3. Гальченко В.М., Семенча Л.Г. Професійна культура як системоутворювальний фактор успішності майбутніх педагогів у професійній діяльності. The XXI century education: realities, challenges, development trends : collective monograph / ed.: prof. Hanna Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. С. 509-522.
4. Гальченко В.М., Семенча Л.Г. Копінг-поведінка як засіб подолання стресу у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Педагогіка і психологія постмодернізму : цінності, компетентності, діджиталізація : колективна монографія / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни. Aerzen : Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. С. 322-333.

Статті у фахових наукометричних

і зарубіжних фахових періодичних виданнях:

5. Halchenko, V., Skoryk, T., Bartienieva, I., Nozdrova, O., Shtainer, T., & Snyatkova, T. The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers:

from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 14 (4 Sup.1). P. 36-57.

6. Halchenko, V., Levchenko, V., Shcherbakova, I., Medianova, O., Kaliuzhna, Y., & Poplavska, Y. Neuropsychological Considerations of Communication Competence in Prospective Educators. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. 4 (3). P. 107-121.

7. Halchenko, V., Snyatkova, T., Semencha, L., Bilozerska, S., Tryfonova, O., & Ahiliar Tukler, V. The Concept of Forming the Foundations of the Future Teacher's Professional Culture in the Context of Higher Education in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. 15(4). P. 219-236.

8. Гальченко В.М. Чинники й принципи формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Polish journal of science*. 2022. №47 VOL. 2. С. 56-58.

9. Viktoriia Halchenko, Liudmyla Semencha. Methodical Recommendations on Forming the Basics of Professional Culture of Future Specialists. *Multidisciplinárni mezinárodní vědecký magazín "Věda a perspektivy" je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142, 2024. № 1(32). P. 366-375.*

Статті у фахових виданнях України:

10. Гальченко В.М. Роль психолога у створенні креативно збагаченого середовища у дошкільному закладі. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2011. Випуск 18. С. 163-166.

11. Гальченко В.М. Характеристика життєвих стратегій майбутніх педагогів. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2012. Випуск 25. С. 129-133.

12. Гальченко В.М. Креативогенні чинники розвитку винахідливості дошкільника. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2012. Випуск 21. С. 134-137.

13. Гальченко В.М. Винахідливість як найяскравіший прояв творчості дошкільників. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. Випуск 22. 2012. С. 140-145.
14. Гальченко В.М. Психологічні особливості використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2013. Випуск 27. С. 132-136.
15. Гальченко В.М. Компоненти життєтворчого потенціалу особистості майбутнього педагога. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2013. Випуск 28. С. 149-153.
16. Гальченко В.М. Винахідливість дошкільника : особливості, типи та засоби розвитку. Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика. 2013. №12. С. 127-138.
17. Гальченко В.М. Чинники розвитку акмеологічного потенціалу майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Вісник Інституту розвитку дитини : Збірник наукових праць*. 2014. Випуск 33. С. 113-120.
18. Гальченко В.М., Грузинська І.М. Характеристика мотиваційної готовності старших дошкільників до навчання в школі. *Вісник Інституту розвитку дитини. Збірник наукових праць*. 2014. Випуск 35. С. 131-135.
19. Гальченко В.М. Характеристика емоційно-соціального розвитку дошкільника у процесі спілкування з дорослими. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології»* / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Видавництво «Срібна хвиля», 2017. С. 44-53.
20. Кузьменко В.У., Гальченко В.М. Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наукових праць*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. Вип. 9(54). С 98-107.

21. Гальченко В.М., Семенча Л.Г. Діагностика рівня розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2021. Випуск 15 (60). С. 14-24.
22. Гальченко В.М. Чинники, етапи та механізми формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Наукові перспективи (серія «Психологія»)*. 2022. Випуск 1(19). С. 404-412.
23. Гальченко В.М. Динаміка формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Випуск 6. С. 38-44.
24. Гальченко В.М. Психолого-педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *«Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал*. 2024. № 1(29) 2024. С. 854-861.

Матеріали наукових конференцій:

25. Гальченко В. М. До питання реалізації акмеологічного підходу у навчально-виховному процесі ВНЗ. *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 4-5 березня 2014 р.). Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. С. 39-42.
26. Гальченко В.М. Акмеологічна культура як детермінанта ефективного саморозвитку особистості майбутнього педагога. *Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів XVI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Біла Церква, Київська обл., Україна, 22-24 травня 2014 р.). Біла Церква, 2014. С. 36-38.

27. Гальченко В.М. Формування фрустраційної толерантності у студентів педагогічних спеціальностей. *«Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції»* : збірник матеріалів XVI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Біла Церква, Київська обл., Україна, 21-23 травня 2015 року). Біла Церква : Інститут економіки та управління, 2015. С. 35-36.
28. Гальченко В.М. Компоненти професійної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти. *«Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції»* : збірник матеріалів XVII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Біла Церква, Київська обл., Україна, 26-28 травня 2016 року). Біла Церква : Інститут економіки та управління, 2016. С.113-116.
29. Гальченко В.М. Формування психологічної готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до співпраці з сім'ями, які потрапили в складні життєві обставини. *«Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи»* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дрогобич, Львівська обл., Україна, 27-28 жовтня 2016 року). Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2016. С. 239-240.
30. Гальченко В.М. Діалогічне спілкування педагога з вихованцем як умова емоційно-соціального розвитку дошкільника. *«Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції»* : збірник матеріалів XIX Міжнародної науково-практичної конференції (м. Біла Церква, Київська обл., Україна, 25-27 травня 2017 року). Біла Церква : Інститут економіки та управління, 2017. С. 96-98.
31. Гальченко В.М. Особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з творчо обдарованими дошкільниками. *«Становлення і розвиток педагогіки»* : збірник матеріалів II Міжнародної

науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 16-17 лютого 2018 року). Харків : «Молодий вчений», 2018. С. 164-166.

32. Гальченко В.М. Формування готовності студентів спеціальності дошкільної освіти до роботи з розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку. *«Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави»* : збірник матеріалів XII Міжнародної науково-практичної конференції (1-8 липня 2019 року, м. Чорноморськ, Одеська область). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. С. 60-62.

33. Гальченко В.М. Життєтворчість та її роль у процесі самоздійснення майбутніх педагогів дошкільної освіти. *«Інновації у професійній діяльності педагога : проблеми, теорія, практика»* : збірник матеріалів III Регіональної науково-практичної конференції (КВНЗ «Нікопольський педагогічний коледж» ДОР», м. Нікополь, Україна, 23-24 квітня 2020 року). Нікополь, 2020. С. 111-113.

34. Гальченко В.М. До проблеми взаємозв'язку комунікативної компетентності і духовності майбутніх педагогів дошкільної освіти. *«Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців»* : збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 9-10 квітня 2020 р.). Хмельницький : Хмельницький національний університет, кафедра психології та педагогіки, 2020. С. 26-27.

35. Гальченко В. М. Формування духовної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *«Психологічний і педагогічний дискурс»* : наукові записки вчених : збірник матеріалів конференції / за заг. ред. проф. Т. О. Олефіренка. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 42-44

36. Гальченко В.М. Технологія формування професійної культури майбутніх педагогів дошкільної освіти. *«Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 15-16 квітня 2021 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк,

В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська, С. Б. Гах, Р. Я. Яковишин, Т. В. Магера, Т. О. Сергуніна, Г. І. Герасимчук, М. П. Мамус, Н. Б. Стрийвус. Тернопіль : СМП “Тайп”, 2021. С. 101-104.

37. Гальченко В.М. Копінг-стратегії особистості як засоби імунітивної поведінки у складних життєвих ситуаціях. *«Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика»* : збірник матеріалів III регіональної науково-практичної конференції (м. Нікополь, Україна, 14 травня 2021 р.). Нікополь, 2021. С. 22-26.

38. Кузьменко В.У., Гальченко В.М. Розвиток творчої обдарованості студентів у процесі професійної підготовки. *«Філософські, історіофілософські та педагогічні аспекти єдності українського суспільства»* : збірник матеріалів Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн конференції (м. Київ, Україна, Інститут обдарованої дитини НАПН України, 31 березня – 2 квітня 2021 р.). С. 282-287.

39. Кузьменко В.У., Гальченко В.М. Психолінгвістичні аспекти побудови життєвих стратегій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *«Психолінгвістика в сучасному світі – 2021»* : збірник матеріалів XVI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав, Україна, 16-17 грудня, 2021 р.). Переяслав-Хмельницький, 2021. С. 175-178.

40. Гальченко В.М. Методологічні підходи до формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Збірник наукових праць *«Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету»* : матеріали звітної-наукової конференції викладачів, докторантів та аспірантів Факультету психології за 2021 р. (м Київ, Україна, 17-24 травня 2022 року) / укл. Вольнова Л.М., Матяш-Заяц Л.П. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. С. 22-26.

41. Гальченко В.М. Засоби психологічної підтримки під час стресу, спричиненого війною. *«Актуальні питання теорії та практики психолого-*

педагогічної підготовки майбутніх фахівців»: збірник матеріалів X Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, Україна, 14 квітня 2022 р.). С. 15-17.

42. Гальченко В.М. Характеристика «SOFT-SKILLS» професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Importance of Soft Skills for Life and Scientific Success: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference, March 9-10, 2023*. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, 146 p. P. 17-19.

43. Гальченко В.М. Резильєнтність як основа професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *«Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності»*: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 05-06 жовтня 2023 року). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В. 2023. С. 54-55.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	31
1.1 Сутність поняття «культура» у філософських джерелах та психолого-педагогічних дослідженнях.....	31
1.2 Сучасні дослідження феномена професійної культури майбутніх фахівців.....	42
1.3 Професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як психологічна проблема.....	56
1.4 Своєрідність розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в звичайних та екстремальних умовах.....	67
Висновки до розділу 1.....	82
РОЗДІЛ 2 КОНЦЕПТУАЛЬНА ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	85
2.1 Акме-аксіологічний підхід та принципи розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	85
2.2 Структура професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	108
2.3 Чинники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	132

2.4 Соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	137
2.5 Концептуальна модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	147
Висновки до розділу 2.....	154
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	157
3.1 Методичні засади діагностики основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	157
3.2 Вивчення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	173
3.3 Результати дослідження структури професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та чинників її розвитку.....	183
Висновки до розділу 3.....	210
РОЗДІЛ 4 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	212
4.1 Комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	212
4.2 Зміст та організаційно-процесуальні засади психолого-педагогічного супроводу розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	217

4.3 Специфіка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в екстремальних умовах	242
Висновки до розділу 4.....	256
РОЗДІЛ 5 Оцінка ефективності впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	259
5.1 Динаміка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	259
5.2 Методичні рекомендації щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	291
Висновки до розділу 5.....	301
ВИСНОВКИ.....	303
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	310
ДОДАТКИ.....	344

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ:

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність теми

В умовах сьогодення, коли відбуваються глибокі трансформаційні процеси на всіх рівнях суспільної організації, процес професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти не обмежується лише внутрішніми чинниками особистості. Сучасний стан українського суспільства вимагає підготовки компетентнісного фахівця, спроможного відповідати реаліям сьогодення, діяти мобільно, гнучко у відповідності до мінливих умов життя. Тому стратегія сучасної педагогічної освіти полягає в розвитку та саморозвитку особистості майбутнього фахівця, який буде здатен вільно орієнтуватися в оновленій соціокультурній реальності, відповідально й рішуче діяти в умовах вирішення актуальних освітніх завдань.

«Стратегія розвитку освіти в Україні на 2022-2032 роки» розглядає вищу освіту як провайдера цінностей вільного, демократичного суспільства, а серед пріоритетів, які визначають концептуальну модель вищої освіти, виокремлено професіоналізм. Тобто підвищення якості вищої освіти відкриває широкі перспективи професійного майбутнього в Україні та за кордоном. У першу чергу, професіоналізм майбутнього фахівця включає високий рівень загальної та професійної культури, які послугують надійним фундаментом їхньої успішної діяльності за обраним фахом. У положеннях зазначеної стратегії відображено модернізацію розвитку сучасної системи освіти з орієнтацією на розвиток особистості здобувача освіти, який володіє різними видами культури – загальною, правовою, культурою академічної доброчесності, культурою діджиталізації, взаємодії у міжкультурному освітньому просторі тощо [208].

Якість підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти ґрунтується на переосмисленні реалій сьогодення та ролі дошкільної освіти у вихованні докорінно нової особистості, здатної ефективно діяти в звичайних та

екстремальних умовах, бути активним творцем оновленого суспільства. Такі виклики стають підґрунтям для посилення розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти. Наразі провідну позицію починає займати рефлексивне освітнє середовище у закладі вищої освіти, яке стає важливою умовою формування професійних та особистісних якостей сучасного здобувача освіти, а також зумовлює більш якісний розвиток основ професійної культури майбутніх фахівців.

Проблемі дослідження феномена культури були присвячені праці відомих філософів минулого та сучасності, а саме: Н. Авдими́рець [1], А. Бергсона, М. Вебера, І. Канта, В. Крисаченка, А. Тойнбі, А. Швейцера, Ф. Шіллера, К. Ясперса та ін.

Важливими для нашого дослідження виявилися дослідження зарубіжних психологів-гуманістів А. Адлера [256], М. Аргайла [258], Дж. Гілфорда [273], А. Маслоу [289], К. Роджерса, В. Франкла [272], Е. Фромма, К. Хорні, К. Юнга [5] щодо сутності самоактуалізації особистості.

Зокрема, теоретичні засади розвитку професійної культури відображені у працях Н. Ничкало, І. Сабатовської [191], Г. Улунової; механізми розвитку особистості вчителя досліджували Н. Бібік, С. Гончаренко [59], О. Дубасенюк [84], І. Зязюн [97], М. Євтух [89], О. Овчарук [144], О. Пометун, О. Савченко, розробкою та обґрунтуванням підходів щодо створення мультикультурного освітнього простору займалися Г. Балл [12], І. Бех [13], Г. Васянович, Р. Гуревич, А. Коломієць та ін.; проблемі професійного становлення особистості сучасного вчителя присвячені праці В. Радула, В. Кравцова, М. Михайліченка [184] та ін.

Особливо важливими для нашого дослідження стали наукові розвідки І. Бе́ха [146], В. Балахтар [11], І. Булах [24], В. Волошиної [31], І. Зязюна [98], Г. Костюка [110], С. Максименка [126], М. Михайліченко [184],

Е. Помиткіна [171], І. Сабатовської [191], Г. Сагач, Л. Сохань [135], Т. Танько [212], Т. Ткачук [219], Н. Шевченко [246], Л. Яковицької [253] та ін. Зокрема, творчу сутність особистості як суб'єкта життєдіяльності досліджували І. Бех [14], О. Гріньова [63], В. Кузьменко [115], В. Моляко [136], Т. Титаренко, В. Ямницький [255] та ін.; положення компетентнісного підходу у професійній освіті висунули Т. Гура, Д. Єрмаков, О. Овчарук [144], Л. Помиткіна [174], Ю. Швалб та ін.); вплив освітнього середовища на формування професійних якостей майбутніх фахівців розкрито у працях І. Зязюна [97], В. Кременя [87], В. Кудіна, С. Сисоєвої [203] та ін.

Дослідженню різних аспектів професійного становлення майбутніх вихователів присвятили свої праці А. Богуш [17], Н. Гавриш [34], Н. Денисенко, В. Кузьменко [116], Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, Г. Сухорукова та ін. Професійно-педагогічну діяльність вихователя закладу дошкільної освіти розглядали А. Богуш, О. Богініч, І. Дичківська, Т. Книш, О. Кононко, К. Крутій, Е. Панько, Т. Танько [212] та ін.; формуванню професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО присвятили свої праці Г. Пономарьова [175], Ю. Смолянко, Х. Шапаренко [242], М. Ярославцева, культурологічно-професійний компонент формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розкрито у дослідженнях К. Коновалової [107].

Незважаючи на достатньо велику кількість досліджень, актуальною залишається проблема розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, а саме, психологічний аспект цієї проблеми. Сьогодні існує реальна суперечність між об'єктивно існуючою потребою закладів дошкільної освіти у висококваліфікованих фахівцях та недостатнім рівнем розвиненості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; а також між необхідністю використання в освітньому процесі сучасного навчально-

методичного забезпечення і недостатньою розробленістю ефективних психолого-педагогічних умов розвитку професійної культури здобувачів освіти.

На наш погляд, розкриття психологічних засад розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти допоможе подолати ці суперечності та вдосконалити процес підготовки майбутніх вихователів ЗДО у закладах вищої педагогічної освіти. Вважаємо, що проблема розвитку професійної культури майбутніх вихователів з точки зору психології розкрита недостатньо й потребує більш глибокого вивчення. Тому нами було обрано таку тему дисертаційного дослідження: **«Психологія розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»**.

Мета і завдання дослідження.

Мета дисертаційного дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично визначити основи, концептуальну парадигму та модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; розробити й впровадити комплексну психолого-педагогічну програму з розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та перевірити її ефективність.

Для досягнення мети у дисертаційній роботі передбачається визначення таких завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з обраної теми дослідження; виявити сутність феноменів «професійна культура», «професійна культура майбутніх фахівців», «професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; виявити специфіку розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.
2. Обґрунтувати акме-аксіологічний підхід, принципи, структуру, чинники, соціально-психологічні умови, етапи та концептуальну модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

3. Емпірично дослідити структурні компоненти, психологічні особливості, чинники та соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
4. Розробити, апробувати та впровадити комплексну психолого-педагогічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
5. Виявити ефективність впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та розробити методичні рекомендації для викладачів ЗВО.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження проводилося згідно з основним напрямом науково-дослідної роботи кафедри теоретичної та консультативної психології факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова «Теорія і технологія навчання і виховання в системі народної освіти».

Об'єкт дослідження – професійна культура майбутніх фахівців.

Предмет дослідження – психологія розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Методи дослідження: *теоретичні* – порівняння, аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення даних з теми дослідження на основі вивчення психолого-педагогічної літератури та філософських джерел; класифікація, систематизація та метод теоретичного моделювання; *емпіричні* – спостереження, бесіда, анкетування, тестування, психологічний експеримент, методи математичної (статистичної) обробки кількісних показників (метод кутового перетворення Фішера та G-критерій Знаків) та методи якісної інтерпретації результатів дослідження.

Методичний інструментарій експериментальної роботи включає такі методики: I блок – методики діагностики соціально-психологічних умов та внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО:

анкета «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?» (В. Гальченко); тест «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлішин), опитувальник «Стилі мислення» (Р. Бремсона, А Харрісона), експрес-тест «Винахідливість майбутнього вихователя ЗДО – найяскравіший прояв творчості» (В. Гальченко). II блок – методики діагностики структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО: опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутніх вихователів ЗДО» (В. Гальченко), анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (О. Сергеєнкової), методика вивчення мотивації до професійної діяльності (Т. Дуткевич, О. Савицької), діагностика соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна), діагностики рефлексивності (в адаптації С. Хілько); тест «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (С. Медніка), діагностика ціннісних орієнтацій «Здійснення бажань» (Е. Помиткіна), тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федоришина); копінг-тест Лазаруса, опитувальник визначення рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів (зведена класифікація за І. Зязюном та ін., модифікований варіант В. Гальченко).

Експериментальна база дослідження Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Криворізький державний педагогічний університет, Рівненський державний педагогічний університет. Загальна кількість вибірки складає 628 осіб віком від 18 до 22 років.

Наукова новизна очікуваних результатів.

У дисертаційній роботі досягнуто таких **наукових результатів:**

уперше визначено сутність поняття «професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» (*складне, інтегративне, соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке*

з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості здобувача освіти, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях), виявлено та схарактеризовано основи (життєтворчий потенціал, професійна компетентність, духовно-ціннісні орієнтації) професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; розкрито сутність поняття «розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» (складний, багаторівневий процес, який полягає в актуалізації внутрішніх ресурсів особистості майбутнього вихователя ЗДО у процесі професійної підготовки, характеризується єдністю компонентів креативної, діяльній та ціннісно-сислової сфер, що спрямовує особистість до пізнання, самопізнання, творчості, гармонізації внутрішнього й зовнішнього світу, інтеграції досвіду, теоретичних знань і практичних умінь, самовдосконалення й духовного зростання);

- визначено й обґрунтовано акме-аксіологічний підхід та принципи (активної креативності, суб'єктності, трансцендентності); теоретично визначено структурні компоненти (емоційно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний) професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, чинники (внутрішні – індивідуально-психологічні, суб'єктні та зовнішні – освітні, соціальні, соціокультурні), соціально-психологічні умови (духовно-акмеологічні, змістово-інструментальні, організаційно-виробничі); розроблено та обґрунтовано концептуальну парадигму, яка полягає в тому, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО актуалізується у взаємозв'язку зі структурними компонентами професійної культури, становлення яких

відбувається в соціально-психологічних умовах та детермінується внутрішніми та зовнішніми чинниками; виокремлено етапи (*докомпетентнісний, адаптаційний, цілепокладання, компетентнісний, творчий*) розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО; презентовано модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; обґрунтовано психологічний супровід розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

- емпірично визначено психологічні особливості (*продовжений характер розвитку у майбутніх вихователів ЗДО трансцендентних цінностей: від споглядання, через абстрагування до трансцендентності; рефлексивне засвоєння основ професійної культури зі слабким проявом емпатійності у взаємодіях; перманентний вияв пізнавальної активності й ініціативності у створенні творчих проєктів та ефективних копінг-стратегій тощо*) розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО; емпірично досліджено структурні компоненти, чинники та соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

- розроблено, апробовано та впроваджено комплексну психологічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, спрямовану на досягнення оптимальності й конструктивності самоздійснення особистості в майбутній педагогічній діяльності;

- поглиблено психологічну сутність поняття «професійна культура» як особистісного новоутворення, яке обумовлює становлення людини як цілісності;

- розширено зміст понять «життєтворчість особистості», «фрустраційна толерантність», «резильєнтність», «soft-skills», «трансцендентні компетентності» в контексті підготовки майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної діяльності в звичайних умовах та екстремальних ситуаціях;

- дістало подальшого розвитку питання формування творчої індивідуальності здобувачів освіти, активізації їхнього творчого потенціалу в юнацькому віці.

Теоретичне значення результатів полягає в тому, що: на засадах акме-аксіологічного підходу здійснено цілісний системний аналіз феномена професійної культури майбутніх фахівців, який об'єктивовано в концептуальній моделі цього явища; в контексті аналізу та концептуалізації виявлено принципи, психологічні особливості, соціально-психологічні умови та чинники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Практичне значення очікуваних наукових результатів полягає у можливості застосування наукових положень і висновків дослідження у практичній діяльності психолого-педагогічних працівників сучасних освітніх закладів, а також у процесі викладання психологічних дисциплін. Матеріали дослідження можуть використовуватися в освітньому процесі закладів вищої освіти під час викладання навчальних курсів за освітніми програмами 012 «Дошкільна освіта», 053 «Психологія» для виконання здобувачами вищої освіти кваліфікаційних робіт та реалізації наукових досліджень.

Теоретичні положення та практичні результати **впроваджено** в освітньому процесі таких ЗВО, як Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (довідка №12-02/15 від 15.06.2022 р.), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (довідка №43/06 від 28.06.2022 р.), Криворізький державний педагогічний університет (довідка №112/06 20.06.2022 р.), Рівненський державний гуманітарний університет (довідка №01-12/27 від 25.10.2022 р.).

Особистий внесок здобувача. Результати дисертаційного дослідження є самостійним доробком щодо проблеми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів. У 10 статтях, опублікованих у співавторстві, внесок

здобувача становить понад 70%. Наукові ідеї співавтора в дисертації не використовуються.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційної роботи обговорювались на наукових та науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародні* – «Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін (м. Суми, 04-05 березня 2014 р.), «Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції» (м. Біла Церква, 22-24 травня 2014 р.), «Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції» (м. Біла Церква, 21-23 травня 2015 р.), «Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції» (м. Біла Церква, 26-28 травня 2016 р.), «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи» (м. Дрогобич, 27-28 жовтня 2016 р.), «Удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки в умовах євроінтеграції» (м. Біла Церква, 25-27 травня 2017 р.), «Становлення і розвиток педагогіки» (м. Харків, 16-17 лютого 2018 р.), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти», «Інноваційні технології в дошкільній освіті» (м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2019 р.), «Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави» (м. Чорноморськ, 1-8 липня 2019 р.), Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності (м. Тернопіль, Україна, 15-16 квітня 2021 р.), "Психолінгвістика в сучасному світі - 2021" (м. Переяслав, 16-17 грудня, 2021 р.), «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності» (м. Тернопіль, Україна, 05-06 жовтня 2023 р.); *всеукраїнські* – «Сучасне дошкілля : актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку (м. Ніжин, 8-9 жовтня 2015 р.), «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною» (м. Кам'янець-Подільський, 19-20 жовтня 2017 р.), «Актуальні проблеми практичної психології» (м. Глухів, 20-21 лютого

2020 р.), «Екзистенціальна суперечливість сучасної людини: альтруїзм, егоїзм, нарцисизм» (м. Київ, 5-6 грудня, 2019 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 9-10 квітня 2020 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців». (м. Хмельницький, 14 квітня 2022 р.); *регіональні* – «Підготовка вчителів дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти» (м. Нікополь, 25 травня 2018 р.), «Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика» (м. Нікополь, 14 травня 2021 р.); *університетські* – «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (Київ, 17-24 травня 2022 р.); *на засіданнях кафедр* дошкільної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова (2013-2024 рр.) і теоретичної та консультативної психології УДУ імені Михайла Драгоманова (2021-2023 рр.).

Публікації. Результати дослідження презентовано у 71 публікації, у тому числі: фахових – 15, в зарубіжних монографіях – 4, зарубіжних журналах – 2, у наукометричних базах (WOS) – 3, матеріалах науково-практичних конференцій – 41, працях методичного характеру – 6.

Матеріали **кандидатської дисертації** на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук «*Психологічні чинники розвитку винахідливості у дітей дошкільного віку*», захищеної у 2011 році, в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (303 найменування, із них 48 – іноземною мовою) та 15 додатків на 72 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 408 сторінки, із них 336 сторінок основного тексту. Робота містить 15 таблиць, 19 рисунків на 35 сторінках.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1 Сутність поняття «культура» у філософських джерелах та психолого-педагогічних дослідженнях

У сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом професійної діяльності фахівця в будь-якій галузі є не стільки вузькоспеціальні знання, вміння, навички, засвоєння професійних методик, скільки загальна й професійна культура, яка забезпечує саморозвиток, вихід за межі нормативності, здатність створювати нове й передавати наступному поколінню смисложиттєві цінності.

На сьогодні існує кілька сотень визначень поняття «культура». Сучасні культурологи дійшли спільного бачення та вважають, що термін «культура» походить від латинських слів «colo», «cultio», що означає обробіток, «colore» – обробляти, вирощувати, а пізніше цей термін почали тлумачити, як поклоніння та вшановування богів чи пращурів, також ототожнювали його з працею землеробів [222, с.12].

У свою чергу, такі вчені, як І. Зязюн, М. Закович, В. Семашко зазначають, що термін «культура» у своєму початковому тлумаченні не позначав певного предмета або стану, а співвідносився з уявленнями людей про якусь дію чи зусилля, які спрямовувалися на удосконалення чогось. Малася на увазі культура духу чи культура розуму тощо. Пізніше культуру почали тлумачити як «людяність», яка відокремлює людину від стану дикуна, варвара [119, с. 23-25].

Поступово до поняття «культура» почали відносити різні сфери людської діяльності, серед яких виокремлювали навчання й виховання, що передбачало вдосконалення особистості. Для означення духовного світу людини, яка

спроможна протистояти природі, цей термін став використовуватися лише у XVII столітті [70].

Сьогодні культура – багатоаспектне явище, з яким тісно взаємопов'язані такі сфери життєдіяльності людини, як праця, побут, дозвілля, менталітет тощо. Рівень культури особистості є визначальним у її подальшому життєвому шляху, виборі життєвих стратегій та моделюванні життєвого сценарію.

Зокрема, в термінологічному словнику поняття культури розглядається в кількох значеннях як: сукупність матеріальних і духовних цінностей, що були створені людством у процесі історичного розвитку; ступінь розвитку галузі якоїсь діяльності (розумової, господарської тощо); освіченість, інтелектуальність або начитаність людини; як освоєння людиною природи; сукупність способів діяльності людей, що передаються із покоління в покоління; визначальний чинник поведінки людини, яка засвоює певний набір цінностей через різні соціальні інститути [216, с. 61].

Крім того, що поняття «культура» вживається для визначення вищеозначених та інших сфер життя людини, для характеристики націй, спільностей, народностей або результатів їхньої діяльності. Цей термін, на нашу думку, містить у собі характеристики життєтворчого потенціалу особистості, а саме: її здібності, енергопотенціал, сили, а відтак – досвід, світогляд, рівень інтелектуального, естетичного та морального розвитку, комунікабельність тощо [42].

Якщо розглядати культуру з точки зору філософських парадигм, то культура є як умовою, так і результатом існування й розвитку людського суспільства. Культура завжди була предметом глибокого інтересу й ретельного вивчення філософів різних часів. Яскравими в цьому напрямі є роботи німецьких філософів Ф. Шіллера та І. Канта, інших зарубіжних дослідників А. Бергсона, А. Тойнбі, М. Вебера, К. Ясперса, А. Швейцера. Важливі аспекти дослідження

культури розкриваються у працях філософів Н. Авдимирець, В. Крисаченка, П. Демчука, В. Юринця та ін.

Розглядаючи поняття культури особистості, ми підтримуємо наукову позицію О. Морщакової, О. Овчарук, які вважали, що культура особистості – це результат творчої, внутрішньої, духовної діяльності особистості, перетворення зовнішніх образів, текстів і цінностей в неповторний світ людини. Зміст культури особистості формується історією, умовами життя, характером епохи, соціальними та національними відносинами, основними видами діяльності, побутом тощо. Це характер і рівень індивідуального освоєння людиною минулих і актуальних цінностей, ступінь її активності в удосконаленні внутрішнього духовного світу, гуманізація її відносин до суспільства та до інших людей, прагнення до творчості в усіх сферах життєдіяльності [138].

Неординарною виявилася думка О. Морщакової, яка вважає, що в умовах сьогодення культура стає об'єктом інтегрованого «культурного інженерінгу». Це, у свою чергу, передбачає конструювання нових форм культурного самовираження людини – кібер-простору, віртуальної реальності, персоніфікованої культури, культури індивідуальних світів тощо [138, с.79].

Зокрема, О. Овчарук, беручи до уваги гуманітарний парадигмальний вимір в культурології в межах феноменологічної герменевтики, вказувала, що людина є творчою особистістю, внутрішня свобода якої здійснюється через смислове переживання нею власних відносин зі світом, а в контексті дискурсивних технологій самопроєктування особистості постає важливим життєтворчим ресурсом становлення зрілої особистості, важливою умовою її творчої самореалізації [145; 144, с. 27-28].

Культура особистості, з точки зору авторів, завжди індивідуальна, неповторна. Саме індивідуальність, оригінальність, вільне творення самої себе й навколишнього світу становлять найважливіші риси культури людини як особистості. Дослідники стверджують, що в науці немає єдиного погляду на

структуру культури особистості. Зазвичай, цю структуру зводять до поділу на культуру фізичну й духовну. Також зустрічається розподіл на культуру праці (праця як основа і джерело всіх форм і видів культури), сімейну (первісна ступінь соціалізації особистості) та соціальну (здатність активної участі в культурі).

Важливою для нашого дослідження вважаємо позицію О. Піменової, яка в культурі особистості виділяє три основних виміри: аксіонормативний, когнітивний та конативний (поведінковий). Звідси походить поділ видів культури на такі види, як: політична, економічна, релігійна, моральна, правова, професійна, пізнавальна, інформаційна, дозвіллева тощо. Дослідниця переконана, що в усіх цих видах особистісної культури можна знайти прояви трьох перелічених вище вимірів [165, с. 85]. Візьмемо до уваги думку вченої й про те, що розвиток культури особистісної свободи провокує суб'єктність особистості, що спонукає особистість до пошуку та створення нових засобів подолання невизначеності та перетворення власної життєдіяльності [165, с. 87].

Зважаючи на вищевикреслені дослідження культурологів, можемо стверджувати, що культура особистості може проявлятися на таких рівнях, як:

1) сукупність знань людини про навколишній світ, суспільство, саму себе, її світогляд і світорозуміння (формується в процесі пізнавальної діяльності людини, її перебування в різних інститутах соціалізації, у процесі самоосвіти, у повсякденній діяльності);

2) сукупність людських почуттів, переживань, душевних прагнень (формується стихійно під впливом соціального середовища, в якому живе людина).

3) сукупність навичок, умінь, способів і норм діяльності індивіда (формується в процесі активної життєдіяльності людини).

З вищезазначеного можна зробити висновок, що ці три рівні тісно пов'язані між собою й не можуть існувати одне без одного, відтак, культура особистості – це єдність і тісний зв'язок внутрішньої і зовнішньої культури, її внутрішнього

світу (духовне багатство особистості, знання й почуття) та зовнішньої поведінки (ступінь реалізації внутрішньої культури в повсякденній діяльності людини).

Культура особистості може бути: в залежності від її характеру (загальною, професійною); в залежності від рівня (культура мислення, культура поведінки, культура спілкування, культура діяльності); в залежності від видів діяльності (економічна культура, політична культура, правова культура, релігійна культура, естетична культура тощо) [56, с. 38].

Близькою до нашого дослідження виявилася наукова позиція Т. Гриценка, А. Кондратюка, які вважали культуру специфічним способом організації та розвитку людської життєдіяльності. Такий спосіб представлений продуктами матеріальної й духовної праці людей, системою суспільних норм й правил, наявністю духовних цінностей, відносинами людини з природою, з іншими людьми та з самою собою, тобто з цього і складається система життєвих орієнтацій суб'єкта [70].

Зважаючи на те, що культура є цілісною й динамічною системою, важко виокремити її структурні елементи. Проте традиційним в культурології є поділ на культуру матеріальну і духовну. Окремо виділяють художньо-естетичну і політичну сфери діяльності людини. До сфери духовної культури відносять систему установ культури, різні форми суспільної свідомості, систему виховання та освіти, засоби масової інформації тощо, а також науку, мистецтво, мораль та інше. До матеріальної культури часто включають народні промисли, засоби пересування, харчування й одяг, систему свят і обрядів, житлобудування тощо [222]. Вважаємо такий розподіл умовним, оскільки у всіх формах культури є духовне начало й опосередкована предметність культурних проявів для практичної діяльності людини. Окрім цього, вченими доведено, що культура є органічною системою, характерними ознаками якої є внутрішній запал і творчий імпульс. Культура виникла і набула подальшого розвитку в соціумі, тому вона

завжди представляє духовну сферу соціального організму. Втрата духовного означає перехід культури в цивілізацію – матеріальну культуру [222].

Особливе значення для нашого дослідження має філософський підхід до розуміння сутності культури в українській культурній спадщині, в якій культура розглядається не тільки як особливість людського буття у процесі пристосування до природного середовища, а й як здатність змінювати й перетворювати його на краще. Зокрема, Л. Масол визначає культуру як процес творчої діяльності людини, під час якого відбувається саморозвиток і самоствердження особистості. Таке бачення культурної проблематики стає підґрунтям для розуміння культури як частини людського духу, першоджерела виховання багатьох поколінь, формування нових особистостей [128, с. 5].

Відтак, для процвітання культури необхідно насичити соціальний організм духовним змістом. На нашу думку, це ж саме може стосуватися й окремої особистості як представника певної культурної спільноти.

Вагоме місце серед різновидів культури посідає духовна культура, яка проявляється в ситуаціях особистісного самовизначення, морального вибору та міжособистісної взаємодії. В наш час, коли Україна потерпає від несправедливої війни з боку російської федерації, питання формування духовної культури з дошкільного віку набуло особливого значення. Погоджуємося з думкою С. Плохія, який вважає, що для України російська агресія порушила фундаментальні питання про її подальше існування як єдиної країни, державну незалежність та демократичні основи її політичних інститутів. Автор зазначає, що у творенні української політичної нації величезну роль мають відіграти історія, етнічне походження, мова та культура [166].

Духовний досвід накопичується особистістю у процесі її духовної життєдіяльності у межах певної культури. На думку М. Савчина, особистість, з психологічної точки зору, повинна розглядатися невіддільно від її духовного начала, на кшталт того, як вона пояснюється невіддільно від соціуму та фізіології.

У свою чергу, духовність є позасвідомим явищем у людини: совість, почуття провини, любов, надія, відповідальність, свобода тощо [195, с. 469]. Тому можемо припустити, що мислення і знання людини кожного покоління не успадковуються біологічно, а формуються прижиттєво в процесі засвоєння культури, яка створена попередніми поколіннями. Таким чином, породжується досвід людини. Ознакою духовності особистості вчені вважають усвідомлення людиною себе частиною Всесвіту, що спрямовує до самопізнання, самовдосконалення, творчості (В. Вернадський, В. Пликін, Е. Помиткін, М. Савчин, С. Репетій, А. Черній, Ж. Юзвак та ін.).

Сучасні дослідження у галузі розвитку духовної культури здобувачів педагогічних спеціальностей засвідчили, що ця категорія молоді більше орієнтована на саморозвиток та самовдосконалення своєї духовної сфери. Зокрема, цінними для нашого дослідження виявилися наукові розвідки О. Родзімовської. Вчена пропонує такі засоби розвитку духовної культури: розвиток рефлексії як здатності розмірковувати над своїм внутрішнім світом; створення умов для усвідомлення себе частиною Всесвіту; розвиток саногенного мислення; розвиток здатності до самовдосконалення й самореалізації; стимулювання спрямованості особистості оволодіння духовними цінностями; формування здатності відчувати й розуміти справжню красу та емоційно реагувати на неї; залучення здобувачів освіти до суспільних заходів, які сприяють розвитку в них гуманності тощо [183, с. 59-60]. Погоджуємося з позицією дослідниці стосовно того, що розвиток духовної культури здобувачів освіти можна реалізувати тільки шляхом реального зміщення акцентів педагогічної діяльності в царину гуманізації освітнього процесу.

Зважаючи на вищесказане, відстоюємо свою точку зору про те, що найяскравіше культура проявляється у творчій діяльності людини. Оскільки, створюючи духовні й матеріальні цінності, на нашу думку, особистість не тільки задовольняє свої потреби, стверджує себе в природному й соціальному

середовищі, а й відкриває для себе й інших власну унікальність – творчу індивідуальність.

Відтак, роблячи ретроспективний аналіз, можемо простежити міцні зв'язки культури з творчістю. Зокрема, творчість в епоху античності пов'язувалася з креативними процесами космогенезу, з поняттям Еросу як творчого цілепокладання, у середні віки – з креативним потенціалом Бога як Творця, в епоху Ренесансу творчість розглядалася як творчі здобутки людини, німецька класична філософія зосереджується на когнітивних аспектах творчості, деякі сучасні філософи (Н. Гартман, Е. Гуссерль, А. Уайтхед) вважають творчість суто інтелектуальним феноменом, філософія екзистенціалізму трактує творчість як екзистенціальний феномен, що є основою свободи особистості [42].

Під культурою також розуміються творчі здібності, внутрішні сили людини, її потенційні можливості. Предметом дослідження в межах методологічного підходу можна вважати характеристику культури як універсальної властивості суспільного життя людей. Таким чином, ми звернули увагу на важливу для нашого дослідження закономірність, що в процесі творчості людина створює не тільки культурні цінності, а й, головне, перетворює саму себе, створює власний життєвий сценарій.

Як ми вже згадували вище, одне із визначень культури за термінологічним словником, розкриває культуру як визначальний фактор потреб і поведінки людини, яка засвоює у сім'ї та через інші суспільні інститути певний набір цінностей, стереотипів сприйняття, поведінки та дій у навколишньому середовищі [216]. Ключового ж значення для нашого дослідження набуває феномен професійної культури. Нами було з'ясовано, що серед різних підходів до розуміння сутності професійної культури вчені виділяють кілька основних. Якщо розглядати професійну культуру у вузькому розумінні, то можна дати їй тлумачення в межах етики поведінки – як певний кодекс професійних правил, у

якому особливій вимоги до професіонала полягають у відповідності його дій офіційно визначеному та затвердженому в організації чи установі регламенту.

Інший, більш широкий підхід, передбачає оволодіння особистістю набором дій, умінь і навичок, які є специфічними для певної професії. Тобто вже можна виокремити високу міру нормативності, але лише з погляду інструментального аспекту (засвоєння конкретних норм, знань та професійних умінь, традицій та звичаїв) професійної діяльності. Третій варіант бачення професійної культури передбачає наявність сукупності та цілісності особистісно-професійних якостей людини у процесі її творчої реалізації. Тобто якість культури тісно пов'язана з проявами творчості особистості.

У найширшому ж розумінні, професійна культура є частиною загальної культури. На думку О. Пілевич, професійна культура є системною, багатофакторною та поліфункціональною якістю особистості, й характеризується наявністю комплексу професійних знань, умінь та навичок, а також здатностей, основою яких виступають особистісні якості, що виявляються у загальній культурі та засвідчують готовність до професійної діяльності [164, с. 46].

Важливою для нашого дослідження вважаємо наукову позицію Н. Гузій. У дослідженнях ученої простежується тісний зв'язок професійно-педагогічної культури й професіоналізму. Зокрема, вчена зазначає, що таке «соціально-педагогічне явище як професіоналізм працівника освітньо-виховної сфери являє собою соціально обумовлену розгалужену складноструктуровану систему суспільно детермінованих кваліфікаційних вимог, що відображають норми і цінності культури професійно-педагогічного середовища, в яких концентрується накопичений науково-теоретичний та практико-методичний культурний професійний досвід педагогічної спільноти відповідно до актуальних соціальних пріоритетів, ідеалів, установок з подальшою його трансформацією у систему підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів» [160, с. 147].

На думку Н. Гузій, педагогічний професіоналізм визначається цілісністю особистісних та діяльнісних взаємозалежних підсистем. Дослідниця пропонує інваріативну ієрархічну модель професійного зростання на засадах педагогічної акмеології, а саме: від фахівця-початківця до вмілого працівника-майстра, від творця-дослідника до професіонала [72].

Цікавими для нашого дослідження виявилися наукові погляди таких дослідників, як О. Вознюк, Г. Данилова, О. Дубасенюк. Чинником самоздійснення особистості зазначені вчені вважали ефективність саморозвитку, яка обумовлена формуванням такого особистісного новоутворення як акмеологічна культура [75].

Вважаємо, акмеологічну культуру таким особистісним новоутворенням, яке детермінує становлення людини як цілісності, продуктивність та оптимальність індивідуальної траєкторії досягнення «акме» самоздійснення. За своєю природою акмеологічна культура є духовним утворенням, але, якщо брати до уваги спосіб реалізації її функцій, можна простежити психологічний характер цього новоутворення. За способом спрямованості акмеологічна культура – моральне утворення. Отже, дослідження в галузі акмеологічної культури засвідчили гармонізацію трьох видів особистісної культури – духовної, психологічної та моральної [38].

Спираючись на вищезазначене, можна стверджувати, що акмеологічна культура сприяє розкриттю якостей людини за такою інтеграційною ієрархією: індивід, особистість, індивідуальність. Розвиток акмеологічної культури сприяє формуванню цілісності людини та забезпечує її оптимальну самореалізацію. Переконані, що готовність людини до самореалізації, її відповідальність за власне самоздійснення, творчий підхід до життя у різних його проявах – ці якості характеризують особистість, яка оволоділа акмеологічною культурою як системою. При цьому регулююча функція акмеологічної культури полягає у

забезпеченні процесу саморозвитку на всіх його рівнях – самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації.

Підтримуємо також наукову позицію І. Анненкової, В. Гладкової. Науковці визначили такі передумови становлення акмеологічної культури як сформованість акмеологічної грамотності, акмеологічної компетентності, яка, у свою чергу, містить у собі акмеологічну спрямованість та акмеологічний потенціал [6, с. 18].

Нашу увагу також привернули наукові розвідки креативно-саморозвивального компонента акмеологічної культури особистості, виокремленого О. Очеретною. Вчена зазначала, що механізмом саморозвитку людини є творчість, форми і способи прояву якої нерозривно пов'язані з рівнем акмеологічної культури, а розвиток акмеологічної культури, у свою чергу, зумовлюється мірою сформованості її креативно-саморозвивального компонента. Важливо відмітити той факт, що розвиток креативно-саморозвивального компонента акмеологічної культури у майбутніх фахівців забезпечує їх випереджувальне особистісно-професійне становлення, продуктивні індивідуальні, особистісні та суб'єктні самоперетворення, актуалізацію їхнього творчого потенціалу [149, с. 97].

Зміст креативно-саморозвивального компонента акмеологічної культури складають творчість як діяльність, і креативність як особистісна властивість, що забезпечує ефективність творчості і виражається у здатності вільно орієнтуватися й діяти в невизначених ситуаціях, ламати старі алгоритми та стереотипи, шукати й вибудовувати способи акмеорієнтованих самоперетворювань у відповідності до свого проєкту самоздійснення. Також цей компонент враховує специфіку мислення майбутнього фахівця, а саме: наявність критичного мислення, здатності мислити нестандартно з елементами креативності у процесі виконання завдань професійної діяльності [149, с. 98].

Таким чином, на основі аналізу філософських та психолого-педагогічних джерел було з'ясовано, що культура є багатоаспектним явищем, яке характеризує не тільки рівень розвитку суспільства, а й творчих можливостей людини, що втілені у формах її життєдіяльності та цінностях, які вона сповідує. Окрім цього, встановлено, що найважливішими рисами культури людини як особистості постають індивідуальність, оригінальність, вільне творення самої себе й навколишнього світу. Відтак, вважаємо, що рівень розглянутих вище видів культури, зокрема, загальної, духовної, педагогічної, професійно-педагогічної, акмеологічної обумовлює професійне становлення майбутніх фахівців, а їхнє формування допомагає розвинути спрямованість особистості здобувачів освіти до найбільш ефективного самоздійснення та професійно-особистісного зростання.

У наступному підрозділі більш глибоко схарактеризуємо професійну культуру, а саме – професійну культуру майбутніх фахівців.

1.2 Сучасні дослідження феномена професійної культури майбутніх фахівців

У цьому підрозділі буде здійснено огляд сучасних досліджень феномена професійної культури у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців. Варто зауважити, що культура в усі часи була й лишається могутнім чинником соціального розвитку, рушійною силою прогресивного поступу суспільства. Як було з'ясовано у попередньому підрозділі, видів культури є досить багато, ще можна додати культуру управління, художню культуру, культуру спілкування, політичну культуру, екологічну культуру та багато інших. Але квінтесенція, на нашу думку, не в кількості різновидів, а в тому, що вони утворюють єдність як форму існування людської природи (суспільної та індивідуальної).

Погоджуємося з позицією сучасних дослідників (І. Зязюна, Г. Сагач та ін.) стосовно того, що у змісті культури головним є не речі, а людина, суспільство. Культура пронизує всі аспекти життєдіяльності людей і передбачає регулювання їхньої спільної діяльності за допомогою певних норм і правил, які закріплені у традиціях народу, знакових та символічних системах [98, с. 6].

Окрім сказаного вище, культура постає як вагомий елемент суспільного відтворення та є важливою характеристикою його суб'єкта. Тому вчені виокремлюють просте та інтенсивне суспільне відтворення. Слід відзначити, що на відміну від суб'єкта простого відтворення, який орієнтований лише на адаптацію до існуючих ритмів, суб'єкт динамічного типу культури націлений на самовдосконалення в єдності з удосконаленням людського світу, який попередньо створений активністю людей. Під час переходу від простого відтворення до інтенсивного тип культури якісно змінюється [98, с. 8-9].

Надзвичайно важливим для нашого дослідження є розкриття психологічного підходу до поняття «професійна культура». Психологи пояснюють професійну культуру як набір певних психологічних характеристик фахівця, які стають основою успішної та продуктивної професійної діяльності [216]. Але для більш глибокого розуміння цього поняття розглянемо різні підходи.

Ми поділяємо думку В. Радула, В. Кравцова, М. Михайліченка, які розглядають професійну культуру як поняття у змістовному плані ширше, ніж педагогічна культура, як таке, що найбільш повно відображає професійний розвиток особистості педагога та його діяльність у професійній сфері. Дослідники вважають, «що професійна культура вчителя є складовою його загальної культури, складним утворенням у цілісній структурі особистості, що характеризує всю сукупність відносин у сфері педагогічної діяльності та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей,

розумових, психологічних та фізичних якостей, мотиваційної сфери, забезпечує високу якість і позитивне ставлення до професійної діяльності» [184, с. 85].

Близьким для нашого дослідження є визначення професійної культури, надане Н. Миколаєнко, яка запропонувала розглядати професійну культуру у вигляді складного, інтегративного соціально-психологічного утворення, що зароджується у системі ставлень особистості до соціального середовища та визначає її світоглядно-ціннісні орієнтири та установки, рівень оволодіння професійними вміннями й навичками, загальну концепцію професійної підготовки фахівців. У цьому понятті простежується розуміння єдності наступних складових: переконаності в тому, що обрана професія є соціально значущою, що, у свою чергу, викликає почуття професійної гордості, враховуючи працелюбство та працездатність, а також розвинену самоефективність, енергійність та ініціативність, здатність мобільно й якісно вирішувати професійні завдання [132, с. 122],

Здійснюючи теоретичний аналіз, вважаємо за необхідне ґрунтовніше вивчити структуру професійної культури в дослідженнях вітчизняних авторів. Зокрема, Г. Балл, М. Євтух до складу професійної культури відносять: творчий підхід до праці, розвинену професійну інтуїцію, професійно-значущі компоненти мотивації та самосвідомості, духовність професіонала, наявність провідних цінностей, внутрішню свободу особистості тощо [89, с. 96].

Аналізуючи в аксіологічному аспекті професійну культуру, М. Євтух зазначав, що джерелом особистісно-сміслової активності педагога є специфічні для його професійно-педагогічної діяльності потреби: постійне професійне самовдосконалення й надання допомоги вихованцям в їх розвитку. Зазначені потреби включають в себе дві тенденції: тенденцію адаптації та тенденцію розвитку.

Аналіз особливостей розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості здобувачів освіти як складової професійної культури представлений в роботах

багатьох авторів, серед яких: О. Алексюк, І. Бех, Л. Бондаренко, В. Гриньова, Б. Кобзар, О. Савченко, О. Сухомлинська, С. Хрипко, Л. Яковицька та інших.

На формування професійної культури майбутнього фахівця можуть впливати такі чинники, як особливості самої професії, загальна культура людини, спрямованість особистості, мотивація в процесі здобуття професійної освіти, якість освітніх послуг та інше. Сучасна професійна культура повинна бути відкритою зовнішнім ідеям, стати культурою діалогу, в руслі якого формується особистість, у тому числі – особистість майбутнього професіонала в галузі освіти.

Відтак, вагоме місце у нашому дослідженні займає професійна культура майбутнього фахівця. Схиляємося до думку О. Дубасенюк, яка вважає, що професійна культура майбутнього фахівця є показником його професіоналізму. Оволодіння будь-якою професією виступає детермінантою соціального самоствердження особистості, сприяє розкриттю її внутрішніх сил, забезпечує гармонійний розвиток. Рівень взаємозв'язку моральності, цілісності, професіоналізму та соціальної зрілості особистості науковець вважає критерієм і показником рівня розвитку її професійної культури [84].

Варто підкреслити, що проблемою життєтворчості особистості та її успішності тривалий час займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, серед яких: Е. Головаха, В. Доній, І. Єрмаков, Н. Соболева, Л. Сохань, Н. Титаренко, В. Шинкарук, Е. Фромм, К. Юнг, В. Ямницький та ін.

Особливої уваги науковців заслуговує життєвий шлях здобувачів, які обрали професію педагога, оскільки їхнє життя віднині має бути присвячене служінню дітям. Таке покликання вимагає від майбутніх фахівців пошуку відповідного життєвого самовизначення, розвитку стратегічного мислення, здатності передбачати можливий хід подій, як соціальних, до яких включене життя вихованців, так і подій індивідуального життя як людини, особистості, майбутнього вихователя.

У наш час, коли змінюється система цінностей, стиль мислення суспільства, перед педагогом постає нагальне завдання бути готовим до самостійного прийняття нетрадиційних рішень у розвитку творчого потенціалу особистості. Тісний взаємозв'язок усіх учасників освітнього процесу, їхня творча співпраця, забезпечення оптимальних умов сприяють повному розкриттю творчої особистості, її самостверженню та реалізації творчих здібностей в оновленому соціальному просторі.

Маємо глибоке переконання в тому, що III тисячоліття ставить нові вимоги до професійної діяльності педагога. Сучасному педагогу потрібне розуміння того, що здібність до творчості «виплюється» любов'ю. Саме любов допомагає жити повноцінним життям, знімає тривожність, почуття провини, страх. На нашу думку, розвиваючи креативність у майбутніх вихователів, викладач запускає механізм психологічного захисту особистості в складних умовах життя. Особливо це важливо під час та після війни, коли нашій державі вкрай потрібні творчі особистості, здатні встояти в скрутних обставинах, підтримати слабших, транслювати оптимізм, створювати нову реальність.

У своїх дослідженнях М. Аргайл зазначав, що щастя пов'язане з готовністю людини до співробітництва, лідерства, використання як ресурсу своєї фізичної привабливості та інше. Психолог виокремлює індивідуально-психологічні та соціально-психологічні ресурси особистості. До індивідуально-психологічних ресурсів відносяться характеристики та властивості самої особистості, а до соціально-психологічних належать соціальні блага – соціальна підтримка, взаєностосунки, соціальні навички, гроші, влада тощо [258].

Варто зазначити, що від творчо синтезувальної діяльності педагога-лідера залежить формування оновленої реальності, домінування принципів гуманізму, плюралізму думок, високої моральності й свободи. Це аргументує потребу в активізації творчого потенціалу кожного здобувача освіти педагогічних спеціальностей. Творчий потенціал педагога, який є лідером дитячого колективу,

визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішніми особистісними факторами, де провідна роль належить здібностям та особистісному ставленню до творчості [47].

Безперечно, психологічні якості та властивості особистості мають надзвичайне значення у здійсненні життєвого шляху та невід'ємно пов'язані з можливістю людини долати труднощі, впорюватися зі стресами, досягати успіху. Важкі життєві ситуації активізують у людині приховані ресурси, запускають механізми не лише психологічного самозахисту, а й примушують відшукувати свідомі шляхи самозахисту – так звані копінг-стратегії.

Як відомо, юнацький вік (якому відповідає більшість здобувачів освіти денної форми навчання) є перехідним від дитинства до зрілості, тому саме у цей період відбувається активне набуття людиною практичного досвіду у різних сферах життя, особливо у сфері взаємодії з соціумом. У юнаків активно триває процес засвоєння знань про способи та засоби психологічного подолання життєвих труднощів та екстремальних ситуацій. Успіх у цьому процесі залежить від значущого дорослого, який має досвід такої діяльності та здатен у доступній (ненав'язливій) формі передати його представнику молодого покоління. Саме в цьому полягає місія викладача як старшого товариша, якому можна довіряти та з якого належить брати приклад.

Проблема поведінки, яка допомагає особистості впоратися зі складними життєвими обставинами (копінг-поведінки), почала активно досліджуватися у II половині XX століття. Але, якщо здійснити ретроспективний аналіз психологічних досліджень I половини минулого століття, то можна знайти трактування поняття «копінг-стратегій» уже вченими того часу. Зокрема, А. Адлер, досліджуючи індивідуальний життєвий стиль людини, виділяв значущі цілі, засоби їх досягнення, необхідні для цього особистісні характеристики, повсякденну діяльність та установки особистості щодо життя в органічній єдності перерахованого. Це засвідчує той факт, що одиницею життєвого шляху

особистості є ситуація, якій відповідає імунітивна (долаюча) поведінка як ситуативне перетворення життєвого стилю індивіда [256].

Сучасна психологічна наука розглядає копінг-поведінку з позицій особистісного розвитку та благополуччя, адаптації до складних життєвих ситуацій за допомогою усвідомлених засобів їх подолання та подальшої творчої їх модифікації [334]. Таким чином, у ситуації, коли людина намагається впоратися з життєвими труднощами, їй на допомогу приходять не лише психологічні механізми самозахисту, значення яких ми щойно обміркували, а й потенційні творчі можливості. Головним критерієм особистості більшість дослідників вважають наявність у суспільного індивіда творчих можливостей.

Беручи до уваги вищесказане, ми визначаємо тісний взаємозв'язок акмеологічної та професійної культури, який полягає у прагненні кожного професіонала до постійного саморозвитку та самовдосконалення у процесі професійної діяльності, тобто його прагнення до «акме». Саме тому розвиток креативного компонента акмеологічної культури у майбутніх фахівців забезпечує їх випереджальне особистісно-професійне становлення, продуктивні індивідуальні, особистісні та суб'єктні самоперетворення, актуалізацію їх життєтворчого потенціалу.

Припускаємо, що змістом креативного компонента професійної культури майбутніх фахівців виступає творчість як діяльність, що обумовлює акмеорієнтованість життєздійснення, і креативність як особистісне властивість, що забезпечує ефективність творчості й виражається у здатності вільно орієнтуватися й діяти у невизначених ситуаціях, ламати старі алгоритми та стереотипи, шукати й вибудовувати способи акмеорієнтованих самоперетворювань, у відповідності до свого проекту самоздійснення. Це дає можливість подолати попередньо встановлені межі діяльності та виступає евристичним стимулюванням творчого процесу.

Погоджуємося з думкою таких дослідників, як Р. Ануфрієва, Л. Сохань, В. Тихонович та ін., які під творчим потенціалом особистості розуміють таку якість людини, яка характеризує її спрямованість у майбутнє [135]. Переконані, що в умовах російсько-української війни, в період глибоких соціальних та особистісних трансформацій така оптимістична спрямованість вкрай потрібна майбутньому вихователю як генератору нових ідей, створювачу інноваційних технологій, спрямованих на розвиток, навчання й виховання підростаючого покоління.

Беручи до уваги дослідження академіка В. Моляки щодо творчого потенціалу особистості, вважаємо за необхідне виділити ключові характеристики творчого потенціалу майбутнього педагога: домінування пізнавальних інтересів; схильність до пошуку під час розв'язання проблем; здатність створювати еталони для подальшого вибору; емоційне ставлення до подій у процесі здійснення вибору; особистісні якості та властивості – наполегливість, цілеспрямованість, працелюбність, сміливість тощо; творчі тенденції в роботі (здатність комбінувати, реконструювати тощо); інтуїтивність (здатність до прогнозів; швидке оволодіння технікою праці, майстерністю); здатність виробляти життєві стратегії й тактики під час розв'язання нових проблем і завдань, знаходження шляхів виходу зі складних ситуацій [136, с. 8].

Аналізуючи вищеперераховане, ми прийшли до висновку, що в основі професійної культури майбутнього педагога має знаходитися не просто творчий потенціал (хоча й це дуже важливо), а життєтворчий потенціал особистості. Саме завдяки цьому майбутніх фахівців буде спроможним виробляти життєві стратегії, планувати й розгортати власний життєвий сценарій, втілювати задуми щодо професійного самоздійснення. Мова йде про життєтворчість як визначальну складову професійної культури майбутнього педагога.

Зокрема, М. Коновальчук під життєтворчістю розуміє вищу форму виявлення творчих обдарувань людини, що сприяє прояву її індивідуальності,

оригінальному вибору стратегій життя, розробці життєвих планів і програм, вибору та використанню доцільних засобів, необхідних для реалізації індивідуального життєвого сценарію. Звідси можна дійти висновку, що життєтворчий потенціал особистості включає особливі вміння та високу майстерність у творчій побудові життя, знання його законів, розвинену самосвідомість, володіння системою засобів, методів, технологій програмування та здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту [108].

У контексті розвитку життєтворчого потенціалу як однієї з важливих основ професійної культури майбутніх вихователів близькою для нашого дослідження є думка сучасного вченого В. Ямницького, який вважає, що розроблення особистістю власних життєвих планів сприяє здійсненню життєвої програми людини. При цьому важливо, щоб життєтворчість характеризувалася моральним та духовним забарвленням, надихаючи особистість до самовдосконалення. У своїх дослідженнях психолог стверджує, що будь-якій психічно здоровій людині притаманний *життєтворчий потенціал* як здатність до розвитку та реалізації життєтворчих здібностей, спроможність самовдосконалюватися, творчо будуючи свій життєвий шлях, свідомо керуючи знаряддями власного життєздійснення [255].

Беручи до уваги вищезазначене, ми виокремили наступні компоненти життєтворчого потенціалу майбутнього фахівця:

1. Відкритість новому (цей процес пов'язаний з намаганням особистості здійснювати перетворення дійсності на основі усвідомлення реалій сучасності, з готовністю прийняти нове безпосередньо для себе, а потім вносити позитивні зміни в педагогічну та життєву практику).
2. Ціннісні орієнтації (ієрархія цінностей обумовлює вибір стратегії професійної діяльності, а ціннісні установки забезпечують готовність особистості до вибору ціннісної спрямованості власних дій).

3. Свобода вибору: життєвих позицій, життєвих стратегій, способів та засобів оволодіння соціокультурним досвідом (дасть можливість усвідомлено обрати професію, визначати масштаби професійної діяльності, прогнозувати її результати, добирати засоби оперативної перебудови стилю діяльності, презентувати досягнення своєї діяльності тощо).
4. Критичне мислення (здатність критично осмислювати та інтерпретувати все, що відбувається в житті. Інтерпретація – основа вироблення суто індивідуального способу побудови освітнього процесу з метою здобуття необхідних знань, умінь та навичок для майбутньої професійної діяльності).
5. Інтуїтивність як здатність до найшвидших оцінок, розв'язань та прогнозів.
6. Готовність до постійного саморозвитку та самоактуалізації (саморозвиток сприяє пошуку засобів реалізації життєтворчого потенціалу здобувача освіти у процесі його освітньо-проективної діяльності за обраною спеціальністю, наслідком чого є виникнення потреби в отриманні вищої освіти).
7. Креативність як здатність особистості адаптивно реагувати на мінливі обставини життя.
8. Реалістичність самооцінки (оптимальний рівень самооцінки (високий, середній), її адекватність).
9. Схильність до лідерства (спроможність брати на себе відповідальність, виявляти ініціативність, генерувати нові ідеї тощо).
10. Соціальна активність (проявляється в активній позиції здобувача на основі накопичення ним життєвого досвіду, а також у реалізації своєї значущості, у повноті здійснення життєдіяльності (вчинках, позиціях, спілкуванні, пізнанні, праці тощо).
11. Соціальна винахідливість (здатність створювати власні моделі спілкування та взаємодії з людьми, гнучко виходити із скрутних обставин, долаючи протиріччя).

12. Схильність до імпульсивної поведінки у критичних ситуаціях (вироблення стратегій поведінкової активності у стресових та конфліктних ситуаціях) [47].

Реалізуючи свій життєтворчий потенціал у повній мірі, особистість самоактуалізується. За словами психолога А. Маслоу, в зростанні особистості важливими є дві вимоги: по-перше, присвячення себе чомусь більшому, ніж власне «Я», по-друге, успішне виконання особистістю сформульованих завдань. Крім цього, психолог виділяє вісім типів поведінки, які призводять до самоактуалізації, а саме: концентрація, вибір зростання, самопізнання, чесність, судження, саморозвиток, вершинні переживання, відсутність захисту для власного «Я» [127].

Отже, за умови повної реалізації потенційних можливостей людини, за сприятливих зовнішніх обставин або успішного подолання життєвих перепон шляхом використання доцільних копінг-стратегій, життєтворчість стане посправжньому дієвою, побудова бажаного майбутнього – реальною, і дійсно вільним стане подальше здійснення життєвих планів, реалізація творчих проєктів, професійне й особистісне зростання.

Схожу позицію знаходимо у дослідженнях В. Балахтар, яка, розглядаючи становлення особистості фахівця із соціальної роботи, доводить, що самопроєктування професійного шляху, самоствердження та самовдосконалення у професійній діяльності, а також досягнення особистістю «акме» зумовлюється поетапним формуванням відповідних психофізіологічних, психологічних, педагогічних, соціальних та інших якостей фахівця як майбутнього професіонала. Цей процес, на думку вченої, зумовлений потребами особистості у самовизначенні, самоефективності, саморегуляції, самоставленні, самовдосконаленні, саморозвитку й самоактуалізації, що, за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу та гармонії, забезпечить її конкурентоспроможність на сучасному ринку праці [10, с. 56].

Відтак, ми дійшли висновку, що формування професійної культури майбутнього фахівця не можливе без наявності в особистості ознак акмеологічної культури, оскільки без прагнення людини стати досконалішою, досягнення вершин професіоналізму та особистісного зростання стає не реальним.

Цінну для нашого дослідження позицію знаходимо в наукових розвідках О. Пахомової, яка вважала сутністю інноваційного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців ідеї культурологічно орієнтованого освітнього діалогу. Науковець мала на увазі перехід «від людини освіченої до людини культури». Такій людині мають бути притаманні культура мислення, мовлення, поведінки й спілкування. Дослідниця виділяє такі компоненти професійної культури майбутніх фахівців, як: когнітивно-інтелектуальний, комунікативний, особистісний, які передбачають домінування діалогічного розуму [156, с. 488].

Погоджуємося з викладеною вище позицією та вважаємо, що особливу роль у розвитку професійної культури майбутніх фахівців відіграють етичні знання, оскільки у сучасних умовах «світу без кордонів» фахівець має бути обізнаним щодо етики міжкультурних відносин у процесі професійної діяльності, зокрема, виховання дітей – представників різних етнічних груп.

У контексті сказано вище доречними виявилися запропоновані І. Зязюном та Г. Сагач такі показники професійної культури фахівця як: системний світогляд, модельне мислення, праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність, компетентність спілкування й управління, конкретно-предметні знання тощо [98]. Неодмінно, професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти тісно пов'язана з поняттям педагогічної культури, оскільки проявляється й остаточно формується у сфері педагогічної діяльності. Якщо розглядати освітянські погляди на педагогічну культуру, то варто досліджувати її як сутнісну характеристику середовища, особливостей педагогічної системи, як процес руху до нового якісного стану. В індивідуально-особистісному підході педагогічну культуру трактують як прояв сутнісних

властивостей особистості, її професійної діяльності та спілкування педагога (В. Гриньова, М. Євтух, Є. Захарченко, І. Пальшкова, Н. Пилипенко, Г. Смолюк, О. Халабузар та ін.).

Погоджуємося з думкою зарубіжних дослідників (Морено, Ху Арена), які моделюючи образ ідеального педагога, наголошують, що ця «ідеальність» цілком залежить від того, як сприймають та оцінюють його вихованці. Вчені зазначають, що «...справжня робота проходить через ці різні точки зору, коли дитина крутить калейдоскоп, в тому сенсі, що висвітлює ті точки зору, які сприяють побудові уявної ідеалізованої моделі досконалості вчителів» [290]. Звісно, досягнути цієї досконалості можна лише у процесі подальшої роботи з дітьми, але набуті основ професійної культури у студентські роки можливо, як в освітньому процесі, так і під час різних видів практики.

З точки зору В. Буряка, професіоналізм педагога виступає його якісною характеристикою як суб'єкта педагогічної діяльності. Це, у свою чергу, відображає високий рівень професійної компетентності й особистісної готовності до ефективного й якісного розв'язання педагогічних задач. Звідси, педагогічна культура має виступати як сутнісна характеристика особистості та діяльності педагога, як система педагогічних цінностей, способів діяльності й професійної поведінки вчителя. Науковець виділяє такі компоненти педагогічної культури, як: гуманістична педагогічна позиція та особистісні якості; професійні знання і культура педагогічного мислення; професійні вміння й творчий характер педагогічної діяльності; саморегуляція особистості й культура професійної поведінки педагога; активна педагогічна позиція (віра у можливості виховання, переконаність у громадській значущості професії, активність у захисті інтересів учня тощо); здатність самостійно приймати рішення в будь-якій ситуації [25, с. 42].

Важливою для нашого дослідження є наукова позиція Л. Яковицької, яка розглядала професіонала як носія важливих якостей особистості – самостійності,

самоконтролю, самоаналізу, дієвості, креативності, стійкості позитивних емоцій, гнучкості у спілкуванні, професійної компетентності, готовності до вчинку. Ці якості акумулюють в собі особливе ставлення та спосіб взаємодії фахівця з реальністю та відбивається в прийомах творення ціннісних орієнтирів, суб'єкт-суб'єктній взаємодії, діалогізмі, рефлексії, що виступає базисом для становлення професійної культури в освітньому середовищі [254, с. 63].

Вважаємо за необхідне окремо виділити позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, яке формується лише за умови створення сприятливого психологічного клімату під час навчання майбутніх фахівців у закладі вищої освіти. Зокрема, на необхідності створення позитивного психологічного клімату у процесі професійної підготовки здобувачів освіти наголошували зарубіжні дослідники, які вказали, що студенти якісніше навчаються, коли відчують себе в безпеці, мають тісні зв'язки з навчальним співтовариством, стають більш мотивованими й залученими, якщо навчаються в середовищі, яке характеризується позитивними структурними відносинами [276].

Таким чином, проаналізувавши сучасні дослідження феномену професійної культури майбутніх фахівців, ми дійшли висновку, що в її основі лежить творчість як діяльність, що обумовлює акме-орієнтованість життєздійснення, а також креативність як особистісне властивість, що забезпечує ефективність способів акмеорієнтованих самоперетворювань у відповідності до проєкту власного самоздійснення. Більше того, важливого значення у цьому процесі надаємо життєтворчості як вищій формі виявлення творчих обдарувань майбутнього фахівця. Саме життєтворчість сприяє прояву його індивідуальності, оригінальному вибору стратегій життя, розробленню планів і програм подальшої професійної діяльності. Зважаючи на вищесказане, можемо стверджувати, що професійна культура майбутніх фахівців у соціальному сенсі має тісні зв'язки з педагогічною культурою, а в особистісному – з акмеологічною культурою як

прагнення майбутнього фахівця до самовдосконалення та духовного зростання, що, у свою чергу, в подальшому призведе до вершин професіоналізму.

Отже, професійна культура майбутнього фахівця являє собою багаторівневе утворення, яке інтегрує в собі такі компоненти як: морально-етичні установки особистості, її соціальну та особистісну рефлексію, професійну комунікативність, високий рівень креативності, здатність до саморегуляції та саморозвитку, певним чином сформовані життєві стратегії, ціннісні орієнтації, навички життєтворчості.

У наступному підрозділі більш детальноше схарактеризуємо професійну культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, окреслимо специфічні її особливості.

1.3 Характеристика професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Перш ніж схарактеризувати специфіку професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, вважаємо за необхідне окреслити ідеальний образ вихователя як фахівця й особистості. Звісно, досягти ідеалу спроможні лише деякі зі здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Але, на нашу думку, в умовах сьогодення, коли саме вихователь може передати наймолодшим громадянам нашої держави найкращий досвід людства та найвищі духовні цінності, вкрай необхідні фахівці, здатні здійснювати глибокі трансформації на рівні особистості та суспільства.

Підтримуємо погляди Т. Танько, яка у своїх дослідженнях зазначала, що головне завдання сучасного вихователя закладу дошкільної освіти полягає в озброєнні дитини не тільки системою галузевих знань, а так званою «наукою життя», що передбачає створення належних умов в ЗДО та родині для

особистісного становлення й творчої реалізації кожного дошкільника. Формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку ґрунтується на ціннісному ставленні до людей, себе самого, культури, природи тощо. Погоджуємося з науковою позицією вченої щодо необхідності розвитку духовно-моральних цінностей вихователів, які мають бути спроможними виховувати «живу й чисту душу дитини» через духовне наставництво та духовну взаємодію, шляхом організації полікультурного простору, в якому природніше відбувається «гармонізація дитячого серця», формування внутрішнього світу підростаючої особистості [212, с. 130].

Відтак, важливим на сьогодні залишається питання досягнення вершин професіоналізму вихователів, які працюють з дітьми дошкільного віку. Особливим завданням сучасного вихователя ЗДО є зростити по-справжньому творчу особистість, готову до постійного пізнавального розвитку, самовдосконалення, перетворення оточуючої дійсності на краще. Тому, на думку сучасних дослідників (Г. Пономарьова, Ю. Смолянко, Х. Шапаренко, М. Ярославцева), рух педагогів дошкільної освіти до нових вершин особистісного та професійного зростання – це та траєкторія, яка відповідає ідеології неперервної освіти, провідною детермінантою якої є самоактуалізація педагога в інноваційному просторі освіти й соціокультурному контексті сучасного суспільства [175].

Ми переконані в тому, що надбанням сучасного вихователя має стати людяність та необумовлена любов до дітей як стрижень професійної культури. Кожна мати, віддаючи свою дитину в заклад дошкільної освіти сподівається, що вихователь виявить до її дитини саме материнську необумовлену любов, яка пронизана вірою в дитину, підтримкою, доброзичливістю, чуйністю, глибоким розумінням її психологічної природи. На нашу думку, заклад вищої педагогічної освіти покликаний розвинути професійну культуру майбутнього вихователя саме такого гатунку.

У сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом професійної діяльності фахівця в будь-якій галузі є не стільки вузькоспеціальні знання, вміння, навички, засвоєння професійних методик, скільки загальна, акмеологічна та професійна культура. Володіння цими видами культури забезпечує саморозвиток особистості, вихід за межі стереотипів, здатність створювати нове й передавати наступному поколінню загальнолюдські та смисложиттєві цінності.

Дослідженню особливостей формування професійної культури майбутніх фахівців присвятили свої праці Г. Балл, В. Буряк, О. Вознюк, В. Гриньова, Н. Гузій, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, О. Гармаш, А. Мудрик, В. Радул, І. Сабатовська та ін.

Дослідженню проблеми самовизначення, самореалізації та саморозвитку особистості у професійній діяльності присвячені психолого-педагогічні праці таких учених як: О. Андрієнко, О. Гриньова, І. Демічевої, Ю. Долінської, О. Ларіної, Н. Литовченко, В. Чайки, Х. Шапаренко, Т. Шестакової та інші. Не менш важливими вважаємо ідеї відомих зарубіжних психологів-гуманістів А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, Е. Фромма, К. Хорні, К. Юнга щодо сутності самоактуалізації особистості.

У процесі виконання вихователем закладу дошкільної освіти своєї професійної діяльності остаточно формується його професійна культура. Але цей процес розпочинається під час навчання в ЗВО на бакалавраті за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», що, у свою чергу, стає однією з ключових умов успішного здійснення професійних функцій в подальшій педагогічній діяльності. На нашу думку, успішність та ефективність професійної діяльності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти являє собою результат формування основ професійної культури в студентські роки.

Розвитку професійної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів сприяє реалізація ідей і напрацювань у галузі педагогічної

акмеології, що передбачають наявність значного потенціалу акмеологічного проектування життєвого шляху або професійного самопроектування особистості (В. Гладкова, Н. Гузій, Г. Данилова, М. Євтух, О. Дубасенюк, С. Пожарський, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Т. Скорик, О. Соколова, Л. Рибалко та інші).

Сучасне бачення професійної культури майбутнього фахівця, на нашу думку, засвідчує необхідність постановки особливих вимог щодо підготовки педагогічних кадрів у системі вищої педагогічної освіти. Підготовка таких спеціалістів має базуватися не лише на формуванні професійних компетентностей, а й на побудові гуманістичного базису особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – його спрямованість на загальнолюдські цінності, моральність, толерантність, високий рівень загальної культури.

У цьому ж руслі цінними для нашого дослідження виявилися наукові розвідки Л. Мороз-Рекотової, яка організацію акмеологічного супроводу в процесі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів вбачає у створенні сприятливого освітнього середовища; стимулюванні працездатності здобувачів освіти, їхнього прагнення до самоосвіти, наполегливості; орієнтації особистості здобувача на саморозвиток та самооновлення; виконанні викладачем ролі тьютора у процесі формування професійно-комунікативної культури здобувача [137, с. 232].

Зокрема, дослідниця розробила модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі ключових положень, а саме:

1. Підпорядкованості професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО державним (галузевим) стандартам вищої освіти, кваліфікаційним вимогам та сучасним тенденціям.
2. Формування професійно-комунікативної компетентності на компетентнісних засадах вітагенного навчання.

3. Акмеологічної спрямованості процесу формування професійно-комунікативної культури.

4. Професійній спрямованості змісту освітнього процесу з урахуванням специфічних особливостей майбутньої професійної діяльності [137].

В контексті сказаного вище схиляємося до думки О. Лебідь, яка у своїх дослідженнях провела важливу паралель та зазначила, «якщо культура є загальним, родовим поняттям, що визначає спосіб організації життєдіяльності людини, то професійна культура означає те ж саме, але у сфері діяльності, якою є професія. Професійна культура є сукупністю теоретичних знань, практичних умінь та навичок, властивих певному виду діяльності, сукупність норм, правил і моделей поведінки людей в умовах виконання певної специфічної діяльності» [121, с. 8].

Також підтримуємо позицію Т. Бабенко, яка вважає, що професійна культура стає особистісним надбанням майбутнього педагога лише в умовах залучення до конкретної діяльності, під час оволодіння якою й відбувається особистісна інтеріоризація професійних атрибутів (цінностей, установок, способів діяльності та спілкування, традицій, ритуалів, досягнень) об'єктивного вияву професійної культури [7, с.33].

Відтак, вважаємо, що для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійна культура поступово стає особистим надбанням: спочатку в освітньому процесі ЗВО на засадах компетентнісного підходу, а потім як наслідок професійної підготовки – участі в різних видах практики. Звісно, самоосвіта та самовдосконалення майбутнього фахівця відіграє при цьому далеко не останню роль.

В Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначається, що основу професійної культури складають знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності (за О. Донцем, Ю. Мішиним, О. Шабаліним) [87]. Цілком логічно, що професійна

культура майбутнього фахівця має формуватися завдяки цілеспрямованим педагогічним впливам на особистість студента через розкриття його можливостей, мотивів, професійно значущих якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «викладач-здобувач освіти».

На основі ґрунтовного теоретичного аналізу (Г. Балла, І. Зязюна, Л. Когана, І. Колмогорової, Г. Кочеткова, В. Кравцова, А. Лимарь, М. Михайліченко, І. Сабатовської, Г. Сагач, В. Семиченко та ін.) нами було визначено основи професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Зокрема, І. Сабатовська вказувала, що основи як професійної, так і загальної культури закладаються всебічною підготовкою фахівця, до якої входять: фундаментальна методологічна й світоглядна підготовка; широка гуманітарна підготовка; теоретична й практична підготовка з профільних дисциплін; творча підготовка за фахом; підготовка в галузі науково-дослідної й дослідно-конструкторської роботи, формування навичок самостійної творчої діяльності [192].

Якщо розглядати категорію професіоналізму педагогів дошкільної освіти на рівні педагогічної акмеології як багатопараметричну якість, то вчені констатують, що ця категорія розкриває наступне: стійкі індивідуально особистісні прояви педагога (загальні та специфічні здібності до розвитку дошкільників, мотивація, ціннісно-сміслова спрямованість) з точки зору продуктивності його праці; якісну, результативну й ефективну характеристику діяльності, засновану на освіченості, саморегуляції, стійкій мотивації; спосіб професійної діяльності педагога як «провідний спосіб мистецтва жити» (І. Єрмаков, Л. Сохань та ін.) [135].

Зосередимо особливу увагу на понятті «мистецтво жити» та його значенні у формуванні професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Л. Сохань вважає, що мистецтво жити є показником соціально-психологічної зрілості людини. Чому ця властивість вкрай необхідна педагогу, який виховує найменших

громадян нашої держави? Відповідь є однозначною. Реалії сьогодення українців, які протистоять російським окупантам, стимулюють у сучасних студентів та викладачів вироблення справжнього мистецтва не тільки виживати, а й жити в умовах війни – виховувати нове покоління людей, які любитимуть свою державу, цінуватимуть її культурну спадщину, толеруватимуть іншим етносам, зростатимуть духовно, розвиватимуть в собі Людяність як найвищу чесноту.

Підтвердженням викладеному вище є думка Л. Сохань, а саме: щоб отримати задоволення від життя, потрібно здійснити духовно-моральний подвиг, оскільки на шляху завжди виникають труднощі, які, на перший погляд, здаються нездоланими, але завдяки мистецтву жити, виробленню власної життєвої стратегії життя, здатності вибудувати оригінальну модель поведінки у непередбачуваних життєвих ситуаціях, завжди знаходиться вихід, руйнуються перепони, відкриваються нові горизонти. Відтак, гуманістична цінність розвитку професіоналізму закріплена у здатності педагогів організувати свій життєвий шлях як ціле, підкоряючись його цілям і цінностям життя. Тому гуманізація освіти полягає, перш за все, в орієнтації на загальнолюдські цінності [135].

Вивченням проблеми сенсу життя та ціннісних орієнтацій молоді займалися такі українські вчені, як О. Балакірева, В. Волошина, Є. Головаха, К. Журба, С. Оксамитна, Л. Сокурянська, І. Шеремет, О. Якуба та інші.

Погоджуємося з науковими поглядами К. Журби, яка до смисложиттєвих цінностей віднесла систему узагальнених прагнень особистості, що тісно пов'язані з її життям і, як наслідок їх розвиненості, демонструють її духовно-моральну Я-концепцію, супроводжують пошук власного життєвого призначення, формують відповідний стиль життя, який реалізується у діяльнісно-поведінковій сфері та у спілкуванні. На думку вченої, базовими смисложиттєвими цінностями особистості виступають свобода, любов, справедливість та гідність [92, с. 8].

Дослідники вважають, що структура смисложиттєвих цінностей складається з чотирьох взаємопов'язаних смисложиттєвих орієнтацій:

1) орієнтації на себе як індивіда, особистість і суб'єкта діяльності; 2) орієнтації на різні види діяльності); 3) орієнтації на середовище, природне і штучне; 4) орієнтації на світ і життя в цілому [55]. Таким чином, зважаючи на вищезазначене, вважаємо духовні цінності одним із складників професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Відтак, маємо переконання, що покликанням людини, яка обрала професію педагога, має стати наполеглива праця над духовним світом, як власним, так і вихованців. Життєвий шлях маленьких особистостей, залежить від того, які цінності будуть прищеплені вихователем і батьками, які орієнтири обиратимуться, які підходи будуть застосовані для того, щоб дитина усвідомила те, у чому полягає сенс її життя. На основі набутого у дитячі роки досвіду спілкування з оточуючим світом і людьми, закладених принципів, норм та правил поведінки, сформованого особистого ставлення до проблем та успіхів, у вихованців складається бачення майбутнього і свого місця в ньому. Тобто створюється життєвий сценарій підростаючої особистості, в якому провідна роль належить вихователю. І вельми важливо при цьому вихователю мати оптимістичне налаштування, широкий світогляд, потужний арсенал загальнолюдських та смисложиттєвих цінностей, високий рівень самосвідомості та творчості, щоб вести за собою, допомагаючи вихованцям створювати самих себе. На нашу думку, для цього майбутній вихователь закладу дошкільної освіти має докласти власних зусиль задля розвитку основ професійної культури ще у студентські роки. Це, у свою чергу, допоможе йому стати творчою індивідуальністю під час здобуття вищої педагогічної освіти, оскільки розвиток індивідуально-особистісних властивостей відбувається у процесі самопізнання та отримання людиною інформації про оточуючий світ шляхом вироблення індивідуального стилю мислення, діяльності та поведінки.

Згідно з концепцією професора В. Кузьменко, структурна основа інтегральної індивідуальності визначається сукупністю конструктів індивідуального

і особистісного характеру, кожен з яких складається з комплексу індивідуальних відмінностей відповідного напрямку. Психолог зазначає, що змістовною характеристикою індивідуальності є домінантні (системоутворювальні) властивості індивідуальності, успішне становлення яких забезпечує вироблення власного стилю діяльності та життя, побудова унікальної життєвої траєкторії, яка стає значущою не тільки для самої людини, але й прийнятною для інших [115].

Науковець виділяє такі складові системи домінантних властивостей індивідуальності здобувача освіти: цілепокладання, функцією якого є здатність визначення і досягнення стратегічних орієнтирів відносного власного життя; вибірковість як виділення, засвоєння та втілення найбільш прийнятних і можливих для реалізації, згідно з можливостями людини, цілей; винахідливість як забезпечення індивідуального творчого задуму у зміст діяльності та створення нових продуктів, способів та прийомів втілення своїх або чужих намірів.

Інтегрованим результатом, у якому відображено рівень сформованості перерахованих вище якостей, а також індивідуальних відмінностей особистостей, В. Кузьменко вважає *індивідуальний стиль діяльності* як таку індивідуально-психологічну характеристику, наявність якої забезпечує успішність життєдіяльності індивіда, за умови використання ним адекватних засобів досягнення поставлених цілей та внесенню нового у зміст діяльності [115].

У свою чергу, досліджуючи особливості прояву творчої індивідуальності педагогів, О. Отич констатувала, що у своїй професійно-педагогічній діяльності вони зорієнтовані переважно на стандарт, зразок, шаблон (навіть у професіях художнього профілю); обирають за основу цінності й методи авторитарно-імперативної педагогіки, що викликають в особистості психічні розлади, зумовлені грубими висловлюваннями наставників, чим і руйнують психічне та фізичне здоров'я підростаючої особистості. Причини такого стану, на думку О. Отич, є суперечності сучасного суспільства, в яке «вдихнули силу прогресу,

але забули про дух» (Х. Ортега-і-Гассет). До моделі творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання, яка побудована у формі піраміди, авторкою було включено наступні рівні:

- *Конституційний рівень* (характеризує природу й міру генетично зумовлених конституційних (біологічних, організмичних) та психофізіологічних індивідуальних відмінностей педагога та їх взаємозв'язки)
- *Індивідний рівень* (включає індивідуально-психологічні особливості майбутнього педагога, зумовлені генетично, і сприяє виявленню своєрідності його темпераменту, психічних процесів (когнітивних, емоційно-вольових), здібностей та задатків.
- *Особистісний рівень* (характеризує соціально зумовлені якості педагога (особистісні й професійні) – характер, ціннісні орієнтації, особистісну й професійну спрямованість, ставлення до професії взагалі.
- *Суб'єктивний рівень* (пов'язаний зі спроможністю майбутнього педагога виступати самостійним і відповідальним діячем, сформованістю Я-концепції, готовністю до творчості, саморозвитку, здатністю до само актуалізації).
- *Інтегральний рівень* (поєднує в собі на якісно вищій основі характеристики усіх попередніх рівнів і втілює їх у складних, інтегрованих компонентах творчої індивідуальності, якими є його творчий потенціал та індивідуальний стиль професійної діяльності) [148].

Ось чому сьогодні ставить перед викладачами закладів вищої педагогічної освіти завдання – максимально сприяти розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів, особливо, якщо це стосується фахівців в галузі дошкільної освіти, оскільки робота з дітьми потребує особливого підходу, спрямованого на розкриття потенційних можливостей дітей дошкільного віку – створювачів нового світу.

Таким чином, варто зазначити наступне, що рушійною силою розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти має стати суперечність між вимогами суспільства до рівня розвиненості в нього цієї сутнісної інтегративної властивості та реальними можливостями особистості задовольняти ці вимоги. А передумовою розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО мають стати здібності студента, потреба в самоактуалізації, мотивація особистісного та професійного зростання, орієнтація на певний ідеал педагога, духовні цінності, які він сповідує, ідентифікація з ним на основі наявності певних індивідуальних особливостей, неповторного стилю діяльності та поведінки.

Відтак, на основі проведеного аналізу сучасних наукових досліджень та враховуючи виклики сьогодення, *основами професійної культури майбутнього вихователя ЗДО* вважаємо наступні: *життєтворчий потенціал, професійну компетентність, духовно-ціннісні орієнтації*. Наше бачення основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти включає, окрім прикладного й професійного, *акме-духовно-творчий аспект*, який полягає у здатності майбутніх вихователів ЗДО творчо організовувати свій життєвий і професійний шлях як ціле та, підкоряючись його цілям і цінностям життя, досягати «акме». Тобто *основи професійної культури майбутніх вихователів ЗДО є базисом* подальшого її розвитку у педагогічній діяльності. У свою чергу, *розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти* – це складний, багаторівневий процес, який полягає в актуалізації внутрішніх ресурсів особистості майбутнього вихователя ЗДО у процесі професійної підготовки, характеризується єдністю компонентів креативної, діяльнісної та ціннісно-сислової сфер, що спрямовує особистість до творчої самореалізації, інтеграції набутого досвіду, духовного зростання. Переконані, що у процесі навчання та професійної підготовки, майбутні вихователі здатні розвинути в собі саме основи професійної культури, а

безпосередній її розквіт буде зумовлюватися здобуттям практичного досвіду безпосередньої діяльності за фахом.

Беручи до уваги все вищезазначене, можемо зробити висновок, що професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розглядається нами як цілісне особистісне утворення, до складу якого входять всі елементи культури людини у своєму взаємозв'язку та взаємовпливові. Це утворення поступово розвивається, удосконалюється в освітньому процесі ЗВО та специфічно проявляється у подальшій педагогічній діяльності.

1.4 Своєрідність розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО в звичайних умовах та екстремальних обставинах

У цьому підрозділі розкриємо своєрідність розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Ця своєрідність буде пов'язана не лише зі специфікою професійної діяльності фахівців, які виховують «скарб нації» – наймолодших громадян нашої держави, а й від екстремальних обставин, в які потрапила Україна – російсько-української війни.

Для початку звернімося до трактування поняття «розвиток».

У психологічному словнику розвиток визначається як «процес незворотних, спрямованих і закономірних змін, що призводить до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки й поведінки людини» [180, с. 260].

У свою чергу, психолог К. Юнг, заглиблюючись в проблему дослідження психічного розвитку особистості, виокремлює індивідуацію як процес усвідомлення себе, який характеризується інтеграцією різних аспектів психіки – свідомої та несвідомої її частин, а також вирішення внутрішніх протиріч. На

думку автора аналітичної теорії, це своєрідний процес саморозуміння та самореалізації, який триває впродовж усього життя людини [4].

У класичній українській психології значний внесок у дослідження поняття психічного розвитку зробив Г. Костюк. Видатний психолог вважав, що психічний розвиток особистості, хоча й керується зовнішніми чинниками, все ж таки є «саморухом», джерелом якого є внутрішні суперечності, які зумовлені ставленням особистості до навколишнього світу та самої себе [111, с. 116-117].

Погоджуємося з думкою сучасної вченої І. Булах, яка узагальнюючи позиції різних науковців (Г. Костюка, П. Лушина та ін.), щодо розуміння поняття особистісного розвитку визначає, що поняття «розвиток особистості» досить широке й містке. Зокрема, вчена зазначає, що розвиток може бути спонтанним або цілеспрямованим, вільним або врегульованим, прогресивним або регресивним, виступати у різних формах як соціальний, духовний, професійний тощо [23]. Поняття «особистісний розвиток», з точки зору вченої, є вужчим за обсягом, але при цьому глибше за змістовою наповненістю. Особистісний розвиток радше пов'язаний з внутрішніми потенціалами особистості, її самосвідомістю, саморозвитком, а також самоздійсненням у житті [24].

У свою чергу, у словнику особистісно-професійний розвиток тлумачиться як «процес розвитку особистості (у широкому розумінні), орієнтований на високий рівень професіоналізму та професійних досягнень, що здійснюється за допомогою навчання й саморозвитку, професійної діяльності та професійних взаємодій» [180, с. 261]. Маємо глибоке переконання в тому, що становлення професіоналізму загалом і професійної культури зокрема, має відбуватися у тісній єдності професіонального й особистісного розвитку.

Підтвердженням цьому є близька до нашого дослідження наукова позиція С. Кузікової, яка вважає особистісний результат професійного розвитку людини значно ширшим за її традиційний професійний досвід, тобто набуті знання, вміння та навички. З точки зору дослідниці, «особистість виткана зі ставлень», де

акумулюються та інтегруються в досягнення пізнавального характеру та викликані ними переживання та поведінкові акти. Отримані ж знання повинні інтерналізуватися, іншими словами, трансформуватися в «категорії значущості». У наслідок чого одержувані знання здатні перетворитися із зовнішніх цінностей на особистісні смисли [114, с. 267].

Продовжуючи думку С. Кузікової, вбачаємо, що засвоєні знання у процесі професійної підготовки за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» повинні бути суб'єктивно значущими, тобто такими, що формують психолого-педагогічний світогляд майбутнього вихователя ЗДО, допомагають здолати внутрішні протиріччя та змінюють його на краще.

Важливим для нашого дослідження також виявилось поняття «своєрідність». За визначенням тлумачного словника психологічних термінів, «своєрідний» означає «який має характерні особливості, не схожий на інших; незвичайний, оригінальний» [220].

Своєрідність розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти полягає в тому, що під час проходження навчання за освітньо-професійною програмою 012 «Дошкільна освіта» здобувач має оволодіти не тільки професійними компетентностями, а й розвинути в собі особливі, так звані «м'які» компетентності, – «SOFT-SKILLS». Такими компетентностями повинні володіти всі фахівці, але вихователі закладів дошкільної освіти, працюючи з дітьми від народження до 6 (7) років, мають володіти особливою проникливістю в психічний світ дитини, не зашкодивши і не зруйнувавши його випадковими, науково необґрунтованими впливами.

У Законі України «Про вищу освіту» «компетентність» визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та

подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [94].

Маємо чітке переконання в тому, що вихователь є лідером дитячого колективу. Він несе відповідальність за психічне, фізичне здоров'я кожної дитини, тому, вважаємо, що для нього також є характерною здатність систематично, надійно та відповідально виконувати свою професійну діяльність в непередбачуваних, інколи навіть стресових умовах. Тому у процесі навчання в закладі вищої педагогічної освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» УДУ імені Михайла Драгоманова у здобувачів освіти формуються фахові компетентності, які в подальшому стануть базисом їхнього професіоналізму та педагогічної майстерності. На нашу думку, професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбивається, по-перше, через духовну культуру, в основі якої – загальнолюдські цінності, багата емоційна сфера особистості, потужний творчий та інтелектуальний потенціал, по-друге, професійно-педагогічну компетентність, яка закладається у процесі оволодіння здобувачем змістом і формами освітньої діяльності в ЗВО.

Близькими для нашого дослідження вважаємо наукові погляди Л. Яковицької, яка серед дієвих чинників становлення професійної культури особистості виділила ціннісні орієнтири. Науковець зазначила, що саме в цінностях втілюється смислоутворювальна ідея, яка первісно організує людське буття. Коли явище буття перетворюється на цінність, воно стає частиною світосприйняття, її внутрішньою потребою, яка спрямовує діяльність особистості [253, с. 57-58].

Важливими для нас у визначенні професійних цінностей майбутніх вихователів стали дослідження В. Волошиної, яка ввела поняття «інтеграл професійної цінності». Дослідниця зазначила, що для того, щоб орієнтуватися в ментальному професійному просторі особистість повинна мати дорожню карту – інтеграл професійної цінності, що надасть їй вектору руху, допоможе

зорієнтуватися у критичних ситуаціях. Тобто майбутній фахівець, який має високий рівень інтегралу професійної цінності, вирізняється інтегрованою системою ставлень, особистісно-професійних стосунків, соціальних взаємин та психологічних впливів. Усе це органічно виявляється в соціально-психологічних ситуаціях та обставинах його життєтворчості та сприятиме забезпеченню цілісності базису аксіологічної перспективи майбутньої професійної діяльності [32, с.85-86].

Якщо звернутися до переліку компетентностей педагогічних кадрів за версією проєкту Tuning “Освіта”, то можемо побачити, так звані, метакомпетентності, які дозволять ефективно реалізувати свою професійну діяльність за будь-яким фаховим спрямуванням. До них відносять: уміння працювати в команді; креативність; спроможність визначати, формулювати і вирішувати проблеми; здатність застосовувати знання на практиці; здатність до самоосвіти; здатність до спілкування в усній та письмовій формах рідною та іноземною мовами; вміння працювати самостійно; здатність діяти відповідно до етичних норм; здатність знаходити, обробляти, аналізувати і використовувати інформацію з різних джерел; знання й розуміння фахової галузі та професії; здатність вирішувати конфлікти й вести переговори; націленість на досягнення якості [45].

У свою чергу, дослідженнями «м’яких» компетентностей займалися такі вчені, як Н. Длугунович, К. Коваль, А. Кошель, В. Кошель, А. Міненко, О. Хазан, Г. Цветкова та ін. Зокрема, схиляємося до думки Г. Цветкової, В. Савлук (2021) які вважають, що ХХІ ст. ставить нові вимоги до майбутнього фахівця, який орієнтований на сучасні управлінські пріоритети, здатний до особистісної та професійної самоактуалізації й саморозвитку в діяльності, володіє різноманітними інноваційними методиками, технологіями та засобами менеджменту. Дослідники дійшли висновку, що найзатребуванішими компетентностями в майбутньому мають стати вміння навчатися впродовж

життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі, розвивати емоційний інтелект» (235, с. 278). Зокрема, зазначені вище автори до «Soft-skills» відносять «сукупність взаємозалежних структурно-змістових навичок: комунікативні, ситуаційна обізнаність, гнучкість, комплексне рішення проблем, критичне мислення, творчі здібності, уміння управляти людьми, взаємодія з людьми, емоційний інтелект, формування власної думки та прийняття рішень, клієнтоорієнтованість, навички ведення перемовин, гнучкість розуму» [235, с. 286].

Підтримуючи позиції вищезазначених науковців, вносимо до «м'яких» компетентностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти деякі специфічні, оскільки робота з дітьми дошкільного віку потребує особливого «тендітного» підходу. До таких компетентностей відносимо: креативність як здатність генерувати нові ідеї; комунікативність як здатність налагоджувати доброзичливі стосунки з дітьми, батьками, колегами; спроможність працювати в команді та мотивувати інших до творчої праці; винахідливість як здатність долати протиріччя та знаходити оптимальний вихід із скрутних ситуацій; фрустраційна толерантність (стійкість до фрустраторів); педагогічний оптимізм (віра у власні сили та можливості вихованців) [45].

Важливою для нашого дослідження є думка Е. Помиткіна, який вважає, що наближення до абсолютної цінності – вищої Сутності у вихованні особистості, має спиратися на систему трансцендентальних цінностей, а саме, Віру, Надію, Любов, і спрямованість на реалізацію ідеалів Краси, Добра та Істини в повсякденному житті [171]. Прищеплення дітям цих ідеалів розгортається у процесі взаємодії вихователя й вихованців.

Схожу позицію займає С. Репетій, яка вважає, що духовне спілкування на всіх рівнях і видах передбачає ставлення до кожного й до себе як до частини єдиного Всесвітнього організму, а до тваринного та рослинного світу – з

усвідомленням причетності до цього організму. Таке відношення сприяє розвитку духовного єднання з Іншим. Об'єднувальна сила, яка лежить в основі духовного спілкування, – це необумовлена любов [187].

Тому, на нашу думку, якщо студенти під час навчання будуть підпорядковувати своє життя вищим духовним цінностям, у них поряд з «м'якими» компетентностями, почнуть формуватися *трансцендентні компетентності*, а саме: необумовлена любов до себе, людей та безпосередньо до дітей, відповідальність за власне життєздійснення та духовний розвиток вихованців, вірність покликанню «служити дітям», сумлінність, толерантність, асертивність як здатність до екологічного спілкування, щирість як відмова від лицемірства у стосунках, відкритість на засадах довіри [45].

Важливо акцентувати увагу на тому, що трансцендентні компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти полягають у здатності виходити на новий рівень взаємин із самим собою та з оточуючим світом. Це, по-перше, навчитися розуміти свій внутрішній світ та жити у злагоді із самим собою, по-друге, транслювати дітям нові сенси існування людини на планеті Земля у XXI столітті – усіляко сприяти тому, щоб була щасливою не тільки конкретна людина, а й сама планета – не зашкоджувати їй своїм часто не зовсім безпечним «щастям», не забруднювати, а відновлювати екосистему на засадах взаємопричетності й відповідальності за подальше спільне життя.

Важливим кроком на цьому шляху стало оголошення ЮНЕСКО XXI століття століттям освіти, визнаючи освітній процес домінантним в розв'язанні глобальних проблем, які переживає сучасне людство. Саме під час навчання у закладі вищої освіти майбутні вихователі мають сформувати трансцендентні компетентності, які стануть в подальшому духовним базисом нової цивілізації. Безперечно, центральною фігурою освітнього процесу постає педагог – вихователь, вчитель, викладач, наставник. Ми переконані, що трансформаційні процеси, які активно відбуваються сьогодні у всіх сферах людського життя,

вимагають від майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти стати транслятором духовності найвищого гатунку, яка змінить світ на краще.

Висновуючи, зазначимо, що важливу роль у професійному й особистісному розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відіграють «м'які» компетентності, вкрай необхідні для подальшої успішної педагогічної діяльності. Але особливого сенсу сьогодні набуває формування у майбутніх педагогів саме трансцендентних компетентностей, які сприятимуть не тільки успішній самореалізації особистості фахівця, а й вплинуть на трансформаційні процеси планетарного характеру, забезпечуючи міцний фундамент для розв'язання глобальних проблем, з якими стикнулося сучасне людство – війни, природні катаклізми, техногенні катастрофи, пандемії тощо.

Війна в Україні стала «наріжним каменем» трансформаційних процесів, які торкнулися українського суспільства загалом та кожного громадянина зокрема. Наслідки таких стрімких змін спонукають до перегляду підходів у професійній підготовці сучасних вихователів закладів дошкільної освіти. Саме від фахівців дошкільної освіти залежить виховання найменших громадян нашої держави на засадах демократизму, гуманізму та покликань оновленої реальності. Сучасний вихователь повинен володіти не тільки знанням методик роботи з дітьми, знати психологічні особливості вихованців, а й мати сформовані особистісні якості й властивості, які сприятимуть мобільності та гнучкості в організації освітнього процесу з дітьми дошкільного віку в умовах війни та після неї, педагогічні вміння та здібності щодо забезпечення гармонійного розвитку дитини дошкільного віку.

Вища педагогічна освіта має забезпечувати підготовку майбутнього вихователя, готового і здатного до творчого підходу щодо розробки та впровадження модернізованих освітніх програм, формування активної, креативної, компетентної особистості. Окрім цього, вихователь має розвинути в собі якості та властивості, які допоможуть йому та вихованцям впорюватися зі скрутними обставинами, швидко реагувати на загрозу, знаходити оптимальні

рішення в проблемних ситуаціях, поновлюватися за допомогою спеціальних психотехнік та допомагати підопічним. Тобто означені характеристики майбутнього фахівця є невід'ємними складовими його професійної культури.

Близькою до нашого дослідження є думка В. Лозовецької, яка серед завдань психолого-педагогічного супроводу професійного саморозвитку особистості виокремлює не тільки підтримку особистості в опануванні змістом професійної діяльності, а й її підготовку до самостійного подолання труднощів, відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності. Дослідниця стверджує, що необхідність реалізації таких завдань обумовлена як індивідуально-психологічними особливостями кожної конкретної особистості, так і соціально-політичною, економічною нестабільністю в державі та іншими випадковими обставинами життєдіяльності [123, с. 11].

Зважаючи на те, що сучасний світ, який зазнає постійних трансформацій, вимагає від людини готовності до екстремальних обставин, вважаємо за необхідне особливої уваги у розкритті специфіки формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти надати фрустраційній толерантності та резильєнтності.

Фрустраційна толерантність як психологічна стійкість до фрустраторів, базується на здатності індивіда до об'єктивної оцінки проблемної ситуації завдяки особистісній, соціальній і професійній значущості. Така властивість людини є головною умовою її соціальної адаптації, професійної та творчої реалізації, що ґрунтується на готовності до компромісу, прийнятті загальної групової мети, комунікативної компетентності тощо. Концепції фрустрації досліджували низка науковців, зокрема: як психологічного стану (М. Левітов), концепції феноменальності фрустрації (А. Бандура, Р. Баркер, Л. Берковіц, Дж. Доллард, Л. Дуб, Д. Майерс, О. Мауер, Н. Міллер, Б. Сірс та ін.), теорія фрустраційної агресії (Дж. Доллард, Л. Дуб, Б. Сірс).

У більшості психологічних досліджень толерантність до фрустрацій (розчарувань, невдач) розглядають як психологічну стійкість до фрустраторів, в основі якої лежить здатність до адекватної оцінки ситуації та передбачення виходу з неї (А. Елліс, К. Роджерс, Л. Фестінгер, Ф. Хайдер та ін.). Стійкість означає успішність поведінки (оптимальний та ефективний репертуар реакцій), безпосередній стиль атрибуції. Вчені пропонують розглядати толерантність з чотирьох основних ракурсів: як психологічну стійкість, як систему позитивних установок, як сукупність індивідуальних якостей, як систему особистісних та групових цінностей. Фрустраційний чинник у професійному становленні фахівців розкривається у працях Н. Зав'ялова, Г. Заремби В. Пономаренка, Ю. Попика, Ю. Сосновікова, Н. Чижиченко та ін.

Близькою для нашого дослідження виявилася наукова позиція Ю. Попика, який вважав, що фрустраційна толерантність ґрунтується на здатності індивіда до об'єктивної оцінки проблемної ситуації, виступає професійно-важливою властивістю особистості та суттєвою передумовою успішної діяльності організатора педагогічного колективу [176]. Ученим виокремлено такі типи фрустраційної толерантності керівників освітніх організацій: стабільна фрустраційна толерантність (проявляється завжди й у будь-яких ситуаціях, адже є особистісною рисою); нестабільна фрустраційна толерантність (проявляється ситуативно, її формування пов'язане з досвідом); фрустраційна інтолерантність (постає в наслідок переростання фрустрованості в особистісну рису, проявляється в установках і поведінці) [176].

Ю. Попиком було виокремлено такі складові фрустраційної толерантності в менеджера освітнього закладу, як: когнітивна, емоційна та конативна. Когнітивна складова характеризується сформованістю знань, умінь і навичок щодо засобів вирішення фрустраційної ситуації. Емоційна складова виявляється в переживанні фрустраційних ситуацій. Конативна складова відображається у стереотипних і творчих поведінкових формах. На основі досліджень було

встановлено, що у менеджерів освітніх закладів, яким властива стабільна фрустраційна толерантність, превалює емоційна складова. За нестабільної (ситуативної) фрустраційної толерантності, також превалює емоційна складова. При цьому було виявлено, що емоційність проявляється як здатність до емпатії та співпереживання. За інтолерантності, провідними компонентами виступають когнітивність і конативність. Учений дійшов висновку, що фрустраційна толерантність – це стійкість особистості до несприятливих життєвих подій, що ґрунтується на адекватному їх усвідомленні. Отже, визначальним чинником виступає особливість когнітивного стилю організатора у спільній діяльності з іншими членами колективу [176].

На нашу думку, особливо яскраво фрустраційне реагування проявляється на кризових етапах життя. До таких періодів і належить юнацький вік, коли особистість вибудовує стратегії свого подальшого життєздійснення. Фрустрація як психічний стан у студентів виявляється у відчуттях напруження, тривожності, відчаю, у появі агресивності, зниженні складності поведінки і рівня регуляції поведінки та діяльності, що може призводити до негативних характерологічних змін та неврозів. Існує кілька видів фрустраційного реагування, серед яких наступні: рухливе збудження – безцільні та неупорядковані реакції; апатія; агресія та деструкція; стереотипія – тенденція до чіткого повтору фіксованої поведінки; регресія, що проявляється в примітивізації поведінки.

Для нашого дослідження важливим став аналіз психокорекційної програми Н. Божок, заходи, якої були спрямовані на зменшення психологічного напруження та підготовки студента до стресових та фруструючих обставин. Дослідницею були використані наступні види стратегії «уявлення» [19]:

1. Антистресове уявлення (підготовка до неочікуваної, неприємної та стресової події в майбутньому).

2. Асоційоване уявлення (відстеження неприємних відчуттів та емоцій під час уявлення неприємних подій за допомогою асоційованого уявлення).

3. Позитивне уявлення (формування позитивного уявлення приємних сценаріїв у поєднанні з тренінгом розслаблення).

4. «Коупінг уявлення» (проведення репетиції «коупінг» поведінки під час уявлення стресових обставин з метою їх послаблення та зменшення напруження)

5. Уявлення «Крок вперед» (перебільшення стресової обставини та використання стратегії уявлення з метою її подолання).

У свою чергу, С. Корсун, Т. Ткачук до особистісних коупінг-ресурсів відносять: розвиненість когнітивної сфери, яка дозволяє оцінювати вплив оточуючого середовища, уявлення людини про себе (Я-концепцію), вміння контролювати своє життя, брати на себе відповідальність за нього (інтернальний локус контролю), вміння спілкуватися з оточуючими, соціальну компетентність, прагнення бути разом з людьми (афіліацію), вміння співпереживати оточуючим, проживати разом з ними якийсь відрізок їхнього життя, накопичуючи при цьому свій власний досвід (емпатію), позицію людини у ставленні до життя, смерті, любові, самотності, віри, духовність людини, віра у Бога та ін., ціннісно-мотиваційну структуру особистості, а також її психологічні особливості, які забезпечують їй стресостійкість [108].

Уточнюючи вищесказане, значимо, що, з нашої точки зору, коупінг варто розглядати не тільки, як когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля особистості майбутнього вихователя ЗДО, спрямовані на подолання стресу та його наслідків, а й як свідомі зусилля у поєднанні з потужним творчим потенціалом особистості – її здібностями, силою, потенційними можливостями, енергією.

Таким чином, у ситуації, коли здобувач освіти намагається впоратися з впливом стрес-факторів, йому на допомогу приходять психологічні механізми свідомого самозахисту, так звані «коупінг-стратегії», які тісно пов'язані з потенційними творчими можливостями особистості. У такому випадку ми розглядаємо коупінг-поведінку з позицій особистісного розвитку та благополуччя,

адаптації до складних життєвих ситуацій за допомогою усвідомлених засобів їх подолання та подальшої творчої їх модифікації [52].

Проаналізувавши результати дослідження, ми дійшли висновку, що стрес у педагогічній діяльності є перманентним, оскільки перед педагогам постійно постають складні завдання, для вирішення яких відводиться дуже мало часу. Окрім цього, педагог несе персональну відповідальність за життя і здоров'я дітей, що викликає додаткову психічну напругу. Тому, для того, щоб бути ефективним у подальшій професійній діяльності, особистості ще у студентські роки, варто виробити власну модель копінг-поведінки, навчитися правильно переживати негативні емоції, убезпечуючи тим самим себе від руйнівного впливу стрес-факторів та психосоматичних захворювань. Для того, щоб навчити майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти правильно переживати стрес та долати його наслідки необхідно проводити систему тренінгів під час вивчення соціально-психологічних дисциплін в закладі вищої педагогічної освіти. Тому вважаємо, що розроблений нами алгоритм створення моделі копінг-поведінки послугує здобувачам освіти надійним помічником у створенні власних моделей імунітивної поведінки у стресових ситуаціях.

Отже, все вищевикладене дає можливість зробити висновок, що копінг-поведінка – це усвідомлені та відпрацьовані особистістю студента шляхи захисту від стресових факторів у процесі виконання професійної діяльності в поєднанні з активністю, здібностями, можливостями, силою та енергією. Поява стану фрустрації та тієї чи іншої форми реагування залежить від особистісних особливостей людини, у зв'язку з чим психологами використовується поняття «фрустраційної толерантності», тобто стійкості до фрустраторів.

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок про те, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти під час навчання в закладі вищої педагогічної освіти повинні виробляти в собі фрустраційну толерантність, щоб у подальшій професійній діяльності та особистому житті легше й стійкіше

реагувати на життєві труднощі, негаразди та міжособистісні конфлікти; не проявляти за таких обставин агресію або ж навпаки, не опинитися у стані депресії, апатії, розчарування. Тому завданням викладачів закладу вищої освіти є прищеплення майбутнім фахівцям навичок самопомоги під час екстремальних ситуацій, викликаних війною, у моменти розпачу, неможливості подолати перепони під час непорозумінь з адміністрацією, на практиці, на роботі, одногрупниками, викладачами або іншими суб'єктами процесу життєздійснення.

Проте, проаналізувавши поняття фрустраційної толерантності, не зупиняємося на досягнутому, а відмічаємо її тісний зв'язок з резильєнтністю особистості. Спробуємо більш детально розібратися в сутності поняття «резильєнтність». Сучасний світ сповнений екстремальними ситуаціями, в яких випробовується стресостійкість особистості. Розвиток резильєнтності (емоційної стійкості, пружності) набуває особливого значення під час війни, оскільки це дає можливість людині протистояти постійним стресам, наслідки яких можуть бути непередбачуваними й руйнівними. Загалом резильєнтність пов'язують із здатністю людської психіки відновлюватися після несприятливих умов.

На думку зарубіжних дослідників (Feder та ін., 2019), резильєнтність – це здатність успішно адаптуватися до негараздів, стресових життєвих подій, значної загрози або травми [269]. У свою чергу, Фолке (Folke, 2016) підкреслює ще одну важливу характеристику резильєнтності – здатність вистояти перед обличчям змін, продовжувати розвиватися в умовах, які постійно змінюються [270].

Серед українських дослідників, на нашу думку, заслуговує на увагу дефініція, надана О. Кокуном, який розглядає резильєнтність як розумову, фізичну, емоційну та поведінкову здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач [105]. Саме таке бачення резильєнтності вважаємо ключовим в контексті формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

В умовах війни перед педагогами, які виховують найменших громадян нашої країни, постали серйозні завдання – здійснювати психолого-педагогічний супровід життєдіяльності дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану, коли у разі оголошення повітряної тривоги необхідно швидко реагувати та створити безпечні умови перебування дітей в бомбосховищах, збереження їхнього психологічного благополуччя в екстремальних життєвих обставинах.

Психологічними чинниками розвитку резильєнтності дослідник Е. Грішин вважає наступні: націленість життя на певну мету, почуття узгодженості життя; перевага позитивних емоцій; висока адекватна самооцінка; активний копінг, самоєфективність, оптимізм; наявність соціальної підтримки та спроможність звертатись за підтримкою до інших; когнітивна гнучкість; висока духовність особистості [65]. Розвивати резильєнтність як ключову властивість у структурі професійної культури необхідно у студентів ще під час навчання в закладі вищої освіти, зокрема, за спеціальністю «Дошкільна освіта».

Таким чином, ми дійшли висновку, що своєрідність розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти полягає у формуванні так званих «м'яких» та трансцендентних компетенцій, а в умовах війни – у розвитку фрустраційної толерантності та резильєнтності у процесі професійної підготовки, що стає підґрунтям для їхньої подальшої позитивної адаптації в несприятливих обставинах. Тому виникає необхідність в розробці комплексної психологічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, до якої також увійдуть засоби психопрофілактики стресу та розвитку стресостійкості й здатності самостійно долати стресові ситуації в подальшій професійній діяльності та особистому житті.

Висновки до розділу 1

У розділі 1 нами було здійснено аналіз теоретичних засад вивчення професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

З'ясовано, що до сьогодні єдиного погляду на структуру у культурі не існує, традиційно до такої структури відносять культуру матеріальну й духовну. Зустрічаються й такий поділ культури: на загальну, професійну, економічну, політичну, правову, педагогічну, акмеологічну, релігійну, інформаційну, естетичну культура, а також на культуру мислення, поведінки, спілкування, діяльності тощо. Виявлено, що культура є специфічним способом організації та розвитку людської життєдіяльності, який представлений продуктами матеріальної й духовної праці, системою соціальних норм й настанов, духовними цінностями, сукупністю відносин людей з природою, між собою та ставленням до власної особистості, тобто системою життєвих орієнтацій суб'єкта.

У процесі теоретичного дослідження професійної культури було з'ясовано, що професійна культура як поняття у змістовному плані ширше, ніж педагогічна культура та найбільш повно відображає професійний розвиток особистості фахівця та його діяльність у професійній сфері. Було встановлено, що професійна культура є системною, багатофакторною та поліфункціональною якістю особистості й характеризується наявністю комплексу професійних знань, умінь та навичок, а також здатностей, основою яких виступають особистісні якості, які виявляються у загальній культурі та засвідчують готовність до професійної діяльності. Було також виявлено тісний взаємозв'язок професійної та акмеологічної культури, який полягає у прагненні кожного майбутнього фахівця до постійного саморозвитку та самовдосконалення, тобто його прагнення до «акме» в умовах професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Вважаємо, що оволодіння цими видами культури забезпечить саморозвиток майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, вихід за межі раніше здобутого досвіду, здатність створювати нове і в майбутній професійній

діяльності передавати наступному поколінню загальнолюдські та смисложиттєві цінності та, у свою чергу, розвивати у дітей дошкільного віку культуру поведінки, спілкування, мовлення, елементів інформаційної, економічної, екологічної культури тощо.

Було визначено, що основами професійної культури майбутнього вихователя ЗДО є *життєтворчий потенціал, професійна компетентність, духовно-ціннісні орієнтації*. Відтак, специфіка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО полягає у спрямуванні змісту й форм освітнього процесу ЗВО не лише на формування професійної компетентності, а й на побудову гуманістичного базису особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – його орієнтуванні на загальнолюдські цінності, моральність, толерантність, високий рівень загальної культури.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, ми дійшли висновку, що специфіка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в умовах сьогодення полягає у формуванні *трансцендентних компетентностей*, а саме: безумовної любові до себе, людей та безпосередньо до дітей, відповідальність за власне життєздійснення та духовний розвиток вихованців, вірність покликанню «служити дітям», сумлінність, толерантність, асертивність як здатність до екологічного спілкування, щирість як відмова від лицемірства у стосунках, відкритість на засадах довіри.

Беручи до уваги все викладене в першому розділі, вважаємо, що професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти включає: наявність в особистості яскраво вираженої творчої індивідуальності, готової та здатної до нововведень і перетворень; особливих особистісних якостей (педагогічного оптимізму, тактовності, фрустраційної толерантності, резильєнтності тощо); соціальної перцепції та винахідливості; професійних компетентностей педагогічної діяльності в галузі дошкільної освіти; *soft skills* та трансцендентних

компетентностей, а також організаційних здібностей, лідерських якостей, зовнішньої естетичної привабливості.

Відтак. *професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти* – це складне, інтегративне, соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості здобувача освіти, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях.

Отже, розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є важливим завданням сучасних закладів вищої освіти, оскільки сприятиме «народженню» педагогів нової формації, які спроможні ефективно діяти в екстремальних умовах сьогодення, швидко приймати оптимальні рішення, відновлюватися після стресу, сприяти формуванню життєвих компетентностей у дітей дошкільного віку, ефективно виховувати нове покоління в умовах трансформацій.

РОЗДІЛ 2 КОНЦЕПТУАЛЬНА ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ СВІТИ

2.1 Акме-аксіологічний підхід та принципи розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Трансформаційні постмодерністські процеси, які відбуваються в сучасному українському суспільстві вимагають від майбутнього фахівця володіння різними аспектами культури (культурою мислення, культурою спілкування, культурою поведінки, культурою творчості тощо) як складовими його професійної культури. Завдання сучасних закладів вищої освіти, які готують майбутніх педагогів, полягає у підвищенні рівня професійної та загальної методичної підготовки випускників шляхом забезпечення єдності теорії з практикою, ефективної взаємодії у системі «викладач-здобувач освіти», діалогічного типу спілкування між ними тощо. Для реалізації такого завдання викладач має бути готовим до виконання функцій консультанта, фасилітатора, тьютера, комунікатора, партнера під час спільного вирішення освітніх завдань.

Відтак, вважаємо, що стратегія сучасної педагогічної освіти має бути орієнтована на розвиток особистості здобувача освіти, здатного вільно орієнтуватися у складних соціокультурних умовах постмодерного суспільства, відповідально та професійно діяти в ситуаціях вирішення актуальних освітніх завдань. Ця стратегія втілюється у спрямованості змісту, форм і методів освітнього процесу на становлення духовно розвиненої, культурної особистості педагога, який має цілісний гуманістичний світогляд, глибокі професійні знання, комплексно реалізує свій творчий потенціал у професійній діяльності.

У цьому підрозділі буде схарактеризовано основні методологічні підходи щодо розвитку професійної культури майбутніх фахівців, висуното й розкрито

власний підхід та вихідні положення (принципи) розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Процес розвитку професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у сучасному закладі вищої педагогічної освіти має здійснюватися на основі методологічного положення про особистість як суб'єкта діяльності та її цілісності. Переконані, що підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сьогодні має здійснюватися згідно з прийнятим державою у 2021 року Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», в якому було визначено загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров'язбережувальна, проєктувальна, психоемоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна) компетентності вихователя [177].

Тому сьогодні вимагає від майбутнього фахівця не стільки вузькоспеціальних знань, умінь та навичок у конкретній галузі діяльності, скільки володіння ним загальною, акмеологічною та професійною культурою, що, у свою чергу, забезпечує саморозвиток особистості, вихід за межі стереотипності, здатність створювати нове, а відтак – розвиток творчої індивідуальності. Наша наукова позиція полягає в тому, що в процесі розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, чільне місце займають духовно-творча та інструментальна складові, яка передбачає тісний зв'язок духовності з творчістю, теорії з практикою, що відображено у концепції розвитку основ професійної культури вихователів закладів дошкільної освіти.

Перш за все, звернімося до наукового доробку сучасних зарубіжних вчених щодо розв'язання означеної проблеми. Близькою до нашого дослідження є наукова позиція британської вченої Maggi Banning, яка вважала, що в процесі

фахової підготовки необхідно заохочувати використання фасилітарних підходів до викладання та навчання, щоб розвивати у студентів навички розв'язання проблем, прийняття рішень, творче та критичне мислення, особливо це стосується тих, хто навчаються за освітніми та навчальними програмами на основі компетентнісного підходу [259].

Зважаючи на означене вище, вважаємо за необхідне виокремити наукову позицію англійського вченого G. Biesta щодо пріоритету компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів. Науковець намагався відповісти на запитання, як компетентний учитель може стати хорошим учителем? І дійшов висновку, що різниця між компетентним і хорошим учителем полягає в здатності оцінювати завдання викладання. За його теорією, компетентнісний підхід передбачає зміщення уваги з того, що майбутні педагоги повинні знати, на те, що вони повинні вміти робити, і, можливо, навіть те, як саме вони можуть це робити [262].

З цього приводу особливою уваги, на нашу думку, заслуговують дослідження науковців з Нідерландів та Тайваню Mieke Lunenberg, Fred Korthagen, які вважали, що педагогічна освіта може бути більш ефективною, якщо тристоронній зв'язок між досвідом, теорією та практичною мудрістю серйозно сприйматиметься як основа для розробки освітніх програм підготовки майбутніх педагогів [288].

На важливості варіативності можливостей для майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки наголошувала американська вчена M. T. Tatto. Цілком згодні з науковими поглядами дослідниці про те, що в галузі вищої освіти необхідно розвивати потенціал для забезпечення професійного навчання майбутніх педагогів. Ці зусилля мають ґрунтуватися на дослідженнях та суспільних запитах і відображуватися в освітніх програмах університетів. З точки зору вченої, варіативність можливостей вибору навчальних курсів послугує в подальшому побудові індивідуальної траєкторії формування професійної

культури майбутнього фахівця [298].

Для нашого дослідження також вважаємо цінною розроблену німецьким вченим Klaus Zieger модель освітньої експертизи. Ця модель бере за теоретичну основу дидактичний трикутник, який має жорстку системну структуру для розвитку критичного та рефлексивного мислення в освітньому процесі, що підкріплюється емпіричними висновками. В основі моделі освітньої експертизи лежить концепція розвитку когнітивної структури, визначеною ще Джоном Хетті. Її можна розглядати як теоретично обґрунтовану та системно структуровану взаємодію між компетентностями та установками, тих хто навчається [303].

Значна частина зарубіжних вчених важливим аспектом у розвитку професійної культури майбутнього вихователя закладу освіти вважає етичний. За їхніми науковими поглядами, головне завдання викладачів вищої школи – прищепити майбутнім педагогам найкращі етичні якості, які вони закладатимуть як фундаментальні своїм вихованцям. Схожу позицію мали американські науковці Buchanan, R. A., Forster, D. J., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H. J., Heath, T., ... & Tesar, M., які довели, що у сфері освіти існує складна мережа етичних зобов'язань: підготувати студентів до їхньої майбутньої професійної діяльності; бути етичними як педагоги у своїй поведінці та навчанні; дотримуватися етичних принципів, закладених у контексті педагогічної діяльності [264].

Сумнівним для нашого дослідження став гендерний аналіз сприйняття майбутніми педагогами професійної етики, проведений турецькими вченими Burakgazi, S. G., Can, I., Coskun, M. Не погоджуємося з поглядами дослідників, оскільки вони вважають, що жінки мають значно більше етичних уявлень про професію педагога порівняно з чоловіками. Однак можемо погодитися з їхнім твердженням про те, що рівень академічної успішності не є суттєвим прогностичним фактором уявлення майбутніх вчителів про свою професію [265].

Розглядаючи етичне підґрунтя у формуванні професійної культури

майбутнього фахівця, варто зацентувати увагу на дотриманні студентами академічної доброчесності під час написання курсових та кваліфікаційних робіт. Схиляємо до думки вченого із США DiPaulo, D., який рекомендував створити культуру, в якій академічна нечесність є соціально неприйнятною. Вчений довів, що заклади вищої освіти, які готують педагогів, повинні розробити групи під керівництвом студентів і комісії для розгляду повідомлень про академічну неправомірну поведінку серед викладачів спеціальностей. Їхні дослідження показали, що така участь студентів у заходах щодо збереження академічної доброчесності має вирішальне значення для розвитку інституційного середовища, в якому академічна нечесність є соціально неприйнятною [267].

Підтримуємо також погляди шотландського науковця David Carr, який стверджує, що у світлі певних відмінних рис педагогічної професії, ключові цінності вчителя слід розглядати як «принципові диспозиції» (або, іншими словами, чесноти). Крім того, вчений відзначив, що такі професійні цінності педагога найкраще оцінюються за трьома аспектами – «інтелектуальних чеснот», «процедурних чеснот» і «моральних чеснот». Маємо переконання, що саме ці чесноти варто розглядати в контексті розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО [266].

У нашому дослідженні не можливо обминути питання організації навчання студентів в нових реаліях, спричинених війною в Україні та пандемією. Підтримуємо думку швейцарських дослідників Chrysi Rapanta, Luca Botturi, Peter Goodyear, Lourdes Guàrdia & Marguerite Koole, які довели, що пандемія Covid-19 дала можливість переосмислити уявлення про освіту загалом і вищу освіту зокрема. У світлі загальної кризи, спричиненої пандемією, особливо коли йдеться про так зване екстрене дистанційне навчання, педагоги відчули необхідність переосмислення своїх ролей, способів підтримки навчальних занять учнів та імідж студентів як самоорганізованих, активних громадян і автономних соціальних агентів. Звісно, війна посилила ці тенденції. Але безцінний досвід

попередніх років дистанційного навчання під час пандемії послугував надійним базисом для розбудови дистанційного навчання майбутніх педагогів в умовах війни, розвитку основ їхньої професійної культури [292]. Ми переконані, що розвиток основ професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це цілеспрямований, динамічний процес, який потребує розроблення теоретико-методологічної системи, яка передбачає визначення комплексу принципів, засобів, чинників та умов її ефективного функціонування.

У працях сучасних науковців (В. Балахтар, І. Беха, І. Булах, В. Волошиної, Н. Гузій, В. Кузьменко, Е. Помиткіна, С. Ставицької, Н. Шевченко, Л. Яковицької та ін.) принципи дослідження постають ключовими науковими положеннями, на основі яких проводиться методологічне дослідження системних психологічних утворень. Беручи до уваги вищезазначені наукові розвідки, ми прийшли до власного бачення методології дослідження.

Перш, ніж схарактеризувати визначені нами підходи, звернімося ще до напрацювань з цієї проблематики зарубіжних дослідників.

Зокрема, на необхідність включення до структури професійної культури майбутнього педагога показників рівня сформованості загальної культури, зокрема, розвинених культурно-гігієнічних навичок, наштовхнули нас дослідження вчених з Йорданії (Salah, B. M., Alhamad, N. F., Melhem, M. A., Sakarneh, M. A., Nayajneh, W. S., Rababah, M. A.), які підкреслили визначальну роль вихователя закладу дошкільної освіти у формуванні гігієнічних навичок вихованців. Результати їхнього експериментального дослідження засвідчили помірний рівень володіння дітьми культурно-гігієнічними навичками. Це вказувало на помірний рівень наявності цих навичок у вихователів цієї дошкільної установи. Цілком погоджуємося з дослідниками, які запропонували інтегрувати курс життєвих навичок у план навчання студентів освітніх коледжів шляхом багатогалузевої інтеграції та проводити навчальні курси для вихователів

та керівників закладів дошкільної освіти, щоб поінформувати їх про важливість розвитку життєвих навичок у дітей дошкільного віку [293].

Близькою до нашого дослідження є наукова позиція вищезначених науковців, які вважали, що педагоги мають вузький і шаблонний погляд на творчість, не допускають відхилень у поведінці дітей, основний акцент роблять на слухняності вихованців, а не на їхній фантазії та уяві. Тому, на думку вченого, наставники повинні створити таку обстановку, в якій діти будуть відчувати себе в безпеці, навіть ризикуючи. Це починається з прийняття унікальних відповідей вихованців, навіть якщо ці відповіді не мають прямого відношення до теми. Для цього педагогу варто змінити власну систему поглядів на творчість. І краще це робити ще на етапі навчання в закладі вищої освіти. Результати дослідження також показують, що творчі педагоги виховують більш творчих дітей. Зокрема, Danielle E. Kaplan вказував на необхідність розвитку креативності як складової винахідницького мислення майбутніх педагогів. Результати дослідження, проведеного вченим, засвідчило той факт, що теорії творчості слід включити в навчання майбутніх фахівців для формування їхніх знань і навичок, необхідних для розвитку креативності вихованців. При цьому слід приділяти увагу культурним нормам і цінностям у творчому просторі, досліджуючи та обережно ставлячись до особистісних кордонів учасників освітнього процесу [285].

Отже, в результаті проведеного теоретичного аналізу ми пересвідчилися, що на сьогодні в науковому просторі поточні дослідження проливають мало світла на особливості розвитку професійної культури саме вихователів закладів дошкільної освіти. У цьому контексті варто більше дізнатися про вікові та індивідуальні відмінності студентів. Така інформація стане важливою для створення ефективної психологічної програми, спрямованої на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за всіма компонентами.

На нашу думку, сутність розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розкривається під впливом виокремлених

нами наступних взаємодоповнюючих наукових підходів: акмеологічного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, культурологічного та синергетичного.

Коротко схарактеризуємо кожен з цих підходів.

1. **Акмеологічний підхід** в розвитку професійної культури майбутніх фахівців в освітньому процесі, на нашу думку, сьогодні є одним із прогресивних і перспективних для трансформації змістових акцентів сучасної вищої освіти України. Акмеологія істотно змінює зміст і форми професійної підготовки фахівців, методи управління діяльністю закладів вищої освіти. Метою акмеологічної освіти є цілісний розвиток особистості студента, відродження національної самосвідомості шляхом оволодіння ним надбаннями культурно-історичного досвіду України та світового співтовариства. Особливо актуальним таке бачення є сьогодні в період трансформаційних процесів у свідомості світової спільноти і кожної людини, спричинених війною в Україні.

Схиляємося до думки Н. Гузій, яка вважає, що акмеологічному розвитку особистості сприяють суб'єктивні чинники, які психолог характеризує як найефективніші, серед них: розуміння поняття «особистісно-професійний розвиток»; зняття психологічних бар'єрів і оптимізація індивідуальної психологічної реальності; якісні перетворення себе як суб'єкта життя; переосмислення життєвих цілей та відповідних їм очікувань; розвиток акмеологічно значущих якостей; інтеграція системи суб'єктивного контролю, становлення індивідуальної траєкторії саморозвитку; оптимізація та використання особистісних ресурсів [73].

За словами В. Кузьменко, гармонійний розвиток індивідуальності забезпечується процесами індивідуалізації та соціалізації, коли відбувається перехід від усвідомлення цінності власного образу «Я» до розуміння значущості образу «Ми». Лише гармонійно розвинена індивідуальність здатна до побудови власного стилю життя, який буде сприйнятливий не лише самою особистістю, а й суспільством, з яким вона взаємодіє у різних сферах. Своєрідність процесу розвитку індивідуальності потребує перебудови системи сучасної вищої освіти,

її модернізацію, спрямовану на розробку ефективних технологій розвитку індивідуальності майбутнього спеціаліста. До таких технологій, на нашу думку, логічно віднести використання акмеологічного підходу у системі вищої педагогічної освіти України [115].

2. Аксіологічний підхід визначає цінності як регулятори майбутньої професійної діяльності, які є базовими в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти. Теоретико-методологічні засади ціннісної проблематики в галузі освіти розкриті у працях І. Беха, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, С. Ніколаєнка, В. Огнев'юка, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. Дослідженню ціннісно-сміслової сфери особистості представлені у працях І. Беха, В. Волошиної, К. Журби, Н. Полтавської, Е. Помиткіна, Е. Фромма та ін. Вчені трактують ціннісно-сміслову сферу як вершину структури особистості, вищий рівень її життєздійснення.

Цінності як основа сенсу буття людини покликані спрямовувати діяльність та життя особистості. Система цінностей, які створює, затверджує та обслуговує професійна культура, існує у духовній та матеріальній сферах суспільства. Духовні цінності майбутнього вихователя інтегруються в свідомості суспільства, і містять накопичені людством педагогічні знання, почуття, настрої, педагогічне мислення тощо. В основі аксіологічного підходу лежить спрямованість на людину як найвищу цінність. Головною цінністю професійної культури майбутнього вихователя є дитина, її розвиток, освіта, виховання, соціальний захист, психологічна підтримка.

Визначальною у нашому дослідженні є наукова позиція І. Беха, який у своїх працях зазначав, що сьогодні у педагогіці виховання відбувається справжній ренесанс, пов'язаний з її одухотворенням. Науковець вважає, що це стало можливим завдячуючи глибинному психологічному супроводу. Мова йде про нову виховну парадигму, яка ґрунтується на таких категоріях, як: вищі смисли, смислоціннісна сфера, духовність як вираження духу, духовна особистість, Я-

духовне, духовна рефлексія, вчинкове життя тощо. Зазначені категорії використовуються для розробки дослідницьких та практико-перетворювальних проєктів, у яких духовна зрілість вихованців стає мірою продуктивності цих проєктів [146, с. 6].

Незважаючи на те, що існує досить багато підходів до класифікації цінностей, основними (вічними) залишаються людина, краса, істина, любов, щастя, свобода. Вважаємо, що в освітньому просторі сучасного ЗВО має бути передбачена орієнтація на партнерську взаємодію, визнання цінності кожного учасника освітнього процесу, розвиток його здібностей та індивідуальних інтересів, задоволення потреб тощо, а відтак, має відбутися перетворення загальнолюдських цінностей на особистісні.

3. Особистісно-діяльнісний підхід. У вітчизняній психології його представниками є такі науковці, як О. Бігич, В. Будаєв, І. Булах, О. Пехота, В. Семиченко та ін., які довели що особистісно-орієнтована освіта реалізується через діяльність, а своїм внутрішнім змістом передбачає партнерство на засадах співробітництва, а також саморозвиток суб'єктів освітнього процесу, виявлення їхніх особистісних функцій [159, с. 282]. Вважаємо, що цей підхід чітко відображає передумову, мету, метод, інструмент професійної діяльності майбутнього вихователя ЗДО. Він покликаний виявити рівень самореалізації особистості; досліджувати сутність, засоби, способи майбутньої педагогічної діяльності, які забезпечують реалізацію культурних цінностей; побудувати професійну підготовку майбутніх вихователів як культурне явище на основі побудови життєвих цілей, планів, програм майбутньої педагогічної діяльності. Цей підхід сконцентрований на самовираженні особистості майбутнього вихователя ЗДО, допомагає виявити актуальні властивості особистості, що саморозвивається як суб'єкт освітнього процесу.

Виходячи з цих позицій, професійну культуру можна розглядати в контексті діалогічного спілкування на рівні партнерської взаємодії в системах «педагог-

дитина» та «педагог-дитина-батьки». Феномен професійної культури у діалозі розглядається як процес: взаємопроникнення «Я» в «Ти», «Ти» в «Я»; створення освітнього середовища, в якому здійснюється духовний, естетичний, інтелектуальний та творчий розвиток суб'єктів педагогічної взаємодії; віддзеркалення свого «я» в іншій особистості.

Вважаємо, що особистісно-діяльнісний підхід передбачає формування сукупності особистісних властивостей майбутнього вихователя та його особистісної спрямованості. У свою чергу, особистісні властивості інтегруються з педагогічною позицією, професійними вміннями, поведінкою, індивідуальними досягненнями у творчості в процесі навчання.

До показників особистісних орієнтирів професійної культури майбутнього вихователя ЗДО, на нашу думку, можна віднести: гуманістичну позицію студента стосовно дітей, його здатність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення, що дозволяє вирішувати проблеми з позицій вихованця; освіченість, професійну компетентність, уміння працювати зі змістом і технологіями дошкільної освіти, надаючи їм особистісну спрямованість; досвід творчої діяльності, що дає можливість майбутньому вихователю обґрунтувати свою професійну позицію, авторські підходи до організації освітньої діяльності в ЗДО; культуру професійного спілкування та здатність до саморозвитку.

5. Культурологічний підхід, який передбачає створення умов в закладі вищої освіти для самовизначення, саморозвитку та самореалізації особистості студента в культурі. Він дозволяє розглядати професійну культуру майбутнього вихователя ЗДО в загальнокультурному контексті як інтеграцію особистості вихователя з духовною і педагогічною культурою, як складне інтегроване поняття, до якого входять характеристики психологічної, моральної, естетичної, розумової, емоційної культури, які є, з одного боку, їх складовою, а з іншого, включають їх в себе.

Підтримуємо думку дослідників (С. Машкіна, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай та ін.), які вважають, що культурологічний підхід «повинен забезпечити оволодіння основами правової, політичної, естетичної, професійної культури, бачення перспектив розвитку різних галузей знань, навичок наукової організації діяльності та впровадження їх в свою майбутню професійно-творчу діяльність, де головним є доцільність, справедливість, гармонія, краса, досконалість» [215, с. 9].

6. Синергетичний підхід передбачає створення таких умов у закладі вищої освіти, які б сприяли розвитку студента як відкритої, саморегулювальної системи, що прагне до розвитку своєї суб'єктності, виявляє волю до вибору стратегії індивідуального життєвого шляху, освітніх програм, курсів, глибини їхнього змісту й самого викладача.

Цінними для нашого дослідження вважаємо наукові розвідки Н. Гузій, яка сформулювала провідні положення педагогічної синергетики, зокрема: нелінійності, за якої досвід нарощується не тільки послідовно, а й спонтанно, незавершеності (інформація надається не повністю, а з можливістю доповнення), суб'єктності (притаманна конкретному учаснику освітнього процесу), відносної передбачуваності педагогічних результатів та ін. Спираючись на ці положення, вчена вказала, що особистісний та професійний розвиток педагога не можна вважати лінійним процесом, оскільки він перманентно супроводжується кризами. Це, у свою чергу, сприяє кардинальній перебудові професійної картини світу педагога, стимулюючи його власну самопізнавальну й саморозвивальну активність [74].

Відзначимо також важливі для нашого дослідження наукові погляди О. Вознюка. Вчений переконаний, що синергетика спрямована на реалізацію одного з найважливіших завдань сучасної системи освіти, а саме – на її перехід до творчих, проблемних методів навчання й виховання, які б забезпечували формування творчих особистостей [29, с. 282].

Науковець зазначав, що діяльність особистості можна схарактеризувати на двох якісних рівнях: по-перше, на імітаційно-репродуктивному, який пов'язаний з запрограмованою активністю, яка імітується, по-друге, на конструктивно-творчому, на якому створюється щось абсолютно нове. Як бачимо, в акті творчості виникає своєрідний парадокс розвитку. Суть його полягає в наступному: якщо це нове виникло зі старого, то можемо припустити, що воно вже містилося в цьому старому, але в прихованому вигляді, що, як наслідок, не може бути принципово новим. Тому нове має виникати з того, чого ніколи ще не існувало. Відповідно, автор пропонує метафорично розуміти творчий акт як акт божественного творіння, як процес актуалізації принципово нової якості. Саме це і є предметом аналізу синергетики [29].

Отже, синергетика має справу з явищами, в результаті яких в певній системі можуть з'явитися властивості, які не є характерними для жодної з її частин. Відтак, на основі здійсненого аналізу ми переконалися в тому, що сучасні парадигмальні підходи, підґрунтям яких є синергетичні уявлення про складні динамічні процеси в системах, які є самоорганізованими, передбачають осмислення психіки людини як відкритої системи, яка, здатна до самоорганізації, самопрограмування й саморегуляції [30].

Грунтуючись на описаному вище, нами було визначено власний методологічний підхід – *акме-аксіологічний*. Таке формулювання назви підходу пояснюємо наступними аргументами: по-перше, акмеологічна складова передбачає прагнення особистості до вершин саморозвитку, якісні перетворення як суб'єкта життя, переосмислення власних життєвих цілей та відповідних їм очікувань, по-друге, аксіологічна складова у визначенні життєвих орієнтирів особистості провідну роль відводить цінностям, які стають надійними керманичами її подальшої життєвої реалізації. Тобто аксіологічний підхід створює зв'язок між когніціями та практичними діями, що сприяє осмисленню та актуалізації духовних цінностей, які є основою культури людства. Саме духовні

цінності розглядаємо як визначальні в процесі розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На нашу думку, духовні цінності є більш значущими, ніж моральні (хоча й вони мають вагоме значення), оскільки регламентуються не стільки суспільними нормами й правилами, а *совістю, людяністю й милосердям*.

Підтримуємо наукові погляди Е. Помиткіна, який у відповідності до двох основних підходів – змістового та функціонального – пов’язав духовність з такими смислоутворювальними категоріями як Краса, Добро, Істина (за змістовим підходом або Платонівським) та Віра, Надія, Покаяння (за функціональним у християнсько-релігійному контексті). Поєднання обох підходів, на думку вченого, забезпечить формування у майбутніх фахівців духовних цінностей, спрямованість на збагачення духовних надбань людства у процесі діяльності, гармонізує їхню поведінку та спосіб життя. Науковець стверджував, що за допомогою таких психологічних механізмів, як духовна ідентифікація, децентрація, рефлексія, трансценденція та усвідомлення буттєвої єдності, духовний розвиток особистості буде відбуватися ефективніше [173, с. 121].

Слушною у дослідженні ціннісного аспекту розвитку професійної культури майбутніх вихователів є наукова позиція В. Волошиної, яка ввела поняття «інтеграл професійної цінності». Як зазначила вчена, наявність у самосвідомості майбутнього фахівця інтегралу професійної цінності забезпечить цілісність його особистості та своєрідну психологічну безпеку, завдяки чому вже на початкових етапах своєї професійної діяльності молодий фахівець буде здатний визначати зону власного професійного комфорту, зможе працювати ефективніше, не підлаштовуючись під існуючу систему, а пропонуючи інноваційні та оригінальні технології розвитку особистості й отримувати задоволення від своєї соціальної значущості [32, с. 84]. Беручи до уваги вищезазначене, можемо припустити, що інтеграл професійної цінності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти

акумулюватиме в собі трансцендентні цінності, здобуті у процесі різних видів творчої діяльності, та визначатиме аксіологічну перспективу успішного фахового становлення у подальшій педагогічній діяльності. *При цьому трансцендентні цінності спочатку засвоюються здобувачами освіти на рівні духовно-ціннісних орієнтацій, а в процесі професійності діяльності глибше усвідомлюються й трансформуються у стійкі переконання.* Вочевидь, розвинена аксіологічна складова професійної культури виконує функцію саморегулятора поведінки майбутнього вихователя ЗДО, передбачає усвідомлений вибір мотивів та цілей професійної діяльності, сприяє прийняттю відповідальних рішень, у яких майбутній фахівець реалізується на рівні цілісного «Я».

У свою чергу, акмеологічна складова включає закономірності саморозвитку та реалізації творчого потенціалу особистості в процесі різних видів діяльності, психологічні чинники, які сприяють (або заважають) досягненню вершин професіоналізму й особистісного зростання. При цьому аксіологічна складова допомагає визначити стратегії подальшого розвитку особистості з позиції включення певних духовно-ціннісних орієнтирів. А, відтак, особистість буде спроможна досягнути вершин власної трансцендентності. Підтвердження вказаному вище знаходимо у працях О. Дубасенюк, яка серед умов реалізації особистісного акме-орієнтованого підходу виокремлює такі, як розвиток гуманістичних, моральних якостей та почуттів, формування вміння співпереживати, співчувати, доброзичливо ставитись до інших; створення ситуацій успіху, творчості, особистісного вибору, довіри тощо; залучення здобувачів освіти до різних видів професійної діяльності у гнучких, варіативних формах тощо [81, с. 27].

Схожу науково-методологічну позицію займає Н. Гузій, яка критеріями й показниками результативності професійної підготовки майбутніх фахівців на основі акмеологічного підходу вбачає їхню комплексну готовність до здійснення рефлексії власної творчої самореалізації, наявність цілісності та оптимальності

ціннісно-сміслових орієнтацій на успішне особистісне й професійне самоздійснення [160, с. 101].

Отже, можемо стверджувати, що акмеологічна й аксіологічна складові акме-аксіологічного підходу націлені на реалізацію одного з найважливіших завдань сучасної системи освіти – підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, здатних на основі постійного прагнення до саморозвитку та самовдосконалення оволодіти професійними й трансцендентними компетентностями та досягти «акме» духовно-творчої реалізації в освітньому процесі та в майбутній професійній діяльності.

Сутність розробленого нами акме-аксіологічного підходу полягає в аксіологізації розвитку творчої індивідуальності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, досягнення ним вершин синергійності професійно-творчих здібностей та трансцендентних цінностей («осердечення» професійної діяльності – безумовної любові до дітей, відповідальності, совісності, асертивності, толерантності, щирості у стосунках тощо), що, у свою чергу, запобігає формалізації й стереотипізації свідомості та запускає духовні ресурси особистості майбутнього фахівця.

Зважаючи на зазначене вище, нами було розроблено **принципи** розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

1. Принцип активної креативності.

Перш за все, вважаємо за необхідне зосередити увагу на креативності як внутрішній передумові творчості. Варто підкреслити, що за Дж. Гірфордом, креативність характеризується як: здатність до виявлення й формулювання проблем; спроможність до генерування значної кількості ідей; здатність до продукування найрізноманітніших думок (гнучкість); здатність відповідати на подразники нестандартним способом (оригінальність); спроможність вдосконалювати об'єкт сприймання за допомогою додавання певних деталей;

здатність розв'язувати завдання за допомогою відповідних аналітико-синтетичних операцій [273].

Вивчивши теоретичний аспект у розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, маємо переконання в тому, що саме креативні особистості здатні змінювати себе й світ на краще. Така життєва позиція майбутнього вихователя, а саме, налаштованість і готовність до активної креативності, постає вагомим підґрунтям як для саморозвитку, так і для розвитку творчої особистості дошкільника у процесі майбутньої професійної діяльності.

Звертаючись до концепції творчого «Я» А. Адлера, яка є головним конструктом його персонологічної теорії, бачимо, як втілюється в ній активний принцип людського буття, який надає йому особливого сенсу. Цей принцип полягає у можливості кожної людини вільно створювати свій власний стиль життя [256]. А. Адлер вважав, що дитина народжується з унікальними генетичними можливостями. Доросла ж людина використовує ці можливості та соціальний досвід як матеріал для вибудовування власної моделі життєздійснення. Вчений також зазначав, що люди володіють творчою силою, тому що вони – люди. Наявність цієї сили дає можливість людині створювати саму себе й свій унікальний стиль, виходячи із успадкованих та набутих у процесі соціалізації можливостей [256]. Відтак, ми знову констатуємо той факт, що створений нами акме-аксіологічний підхід базується на свободі вибору особистості як важливої цінності у створенні власного проєкту життя й професійної самореалізації. Такий життєвий проєкт, на нашу думку, вибудовується тільки активними зусиллями творчої особистості майбутнього вихователя ЗДО, тобто на засадах принципу активної креативності.

Важливими для розуміння сутності принципу активної креативності також стали дослідження С. Максименка, засновані на генетико-моделюючому методі. Процедура проведеного вченим дослідження базувалася на співтворчості дорослого (зокрема, ним може бути й вихователь) і дитини. Ці наукові розвідки

засвідчили, що дитині притаманне створення не стільки моделі світу, а реального власного світу [125].

Слід відзначити, що за своєю сутністю генетико-моделюючий метод спрямований на вивчення цілісної особистості, яка саморозвивається. Технологічний аспект цього методу базується на принципі єдності генетичної та експериментальної ліній розвитку й полягає у проведенні досліджень в таких умовах існування людини, які максимально наближені до природних. Також метод орієнтований на те, щоб був створений актуальний простір для реалізації особистістю своїх можливостей моделювання власного розвитку [125]. Багаторічне застосування генетико-моделюючого методу створило умови для розроблення нового методу, який не обмежує особистість рамками певної моделі. Цей метод С. Максименко умовно назвав *генетико-креативним*. До його принципів дослідник відносить наступні: принципи розвитку, переживання, свободи, взаємодії, невизначеності, терапевтичної дії. Провідним серед них учений вважав принцип переживання, оскільки переживання базується на емоційному досвіді особистості [125].

Таким чином, вважаємо, що використовуючи генетико-креативний метод, в освітньому процесі закладу вищої освіти з метою розвитку професійної культури майбутніх вихователів варто створювати творчі ситуації, які набувають значущості події. Це сприятиме активізації креативності та творчого потенціалу студентів і викладачів, що, у свою чергу, викликатиме почуття задоволеності від спільного переживання колективної події.

Визначаючи вихідні положення нашого дослідження, ми також орієнтувалися на сучасні дослідження І. Булах. Науковець у відповідності до теоретичних установок генетико-моделюючого методу вибудувала авторську концепцію особистісного зростання підлітків. Учена, зокрема, зазначала, що генетико-моделюючий метод актуалізує розгляд психологічного утворення як динамічної системи, яка постійно розвивається й зростає. Тому у своєму

психологічному дослідженні І. Булах визначила особистість як автора вільних та відповідальних вчинків у контексті осмислення поняття особистісного зростання [24].

Як бачимо, дотримання вищезначених підходів та, зокрема, принципу активної креативності в освітньому процесі закладу вищої освіти, з нашої точки зору, сприятиме розвитку творчої особистості студента як системи, здатної до саморозвитку та самоорганізації.

2. Принцип суб'єктності.

Якщо розглядати суб'єктність особистості через призму психології, то можна відстежити її тісний зв'язок з рефлексивним мисленням, активізацією власних здібностей та можливостей, розкриттям особистісних сил, керівництвом її розвитком, реалізацією життєвих програм тощо. У цьому аспекті цінними вважаємо дослідження саморуху особистості Г. Костюка. Аналізуючи психічний розвиток дитини на ранніх етапах онтогенезу, вчений зазначав, що за умови поступового збільшення власної активності дитини в її розвитку з'являється самовиховання, яке виступає вищою формою саморуху особистості, яка розвивається. Саме в цьому дитина виявляється суб'єктом свого розвитку (111, с. 97).

У цьому ж руслі стали цікавими для нас наукові розвідки А. Бойко, у яких під феноменом суб'єктності вчена вбачає визнання самобутності й самоцінності кожної особистості, якій притаманні неповторні якості, накопичені у процесі набуття суб'єктивного соціального досвіду та компетентностей, здатність до активності, ініціативності, самостійності, що є основою суб'єктно-можливого існування людини. З точки зору науковця, суб'єкт-суб'єктні взаємини в освітньому закладі базуються на створенні умов для розкриття природних задатків вихованців, їх подальшого розвитку на засадах «саморуху» особистості [20, с. 16].

Також важливою для нас виявилася думка А. Хоменко, яка визначила становлення суб'єктності особистості як багаторівневий процес, в основі якого знаходиться сходження дитини від природно-предметного світу до його філософського осмислення в цілому і, як наслідок, до сходження до самого себе. Вчена переконана, що суб'єктність вихованця неможлива без суб'єктності педагога, який виступає реалізатором ідеї гуманістичного виховання в освітньому процесі та здатен створити зразкову модель суб'єктних стосунків для наслідування дітьми [232, с. 18].

На нашу думку, принцип суб'єктності передбачає, що, з одного боку, у процесі освітньо-професійної діяльності студент виявляє активність, суб'єктність, змінює й удосконалює освітній процес, з іншого боку, сама діяльність формує майбутнього фахівця як особистість. Зокрема, в освітньому процесі сучасного закладу вищої освіти – Українського державного університету імені Михайла Драгоманова відбувається адаптація навчальних планів до реальних потреб особистості студента спеціальності «Дошкільна освіта» щодо забезпечення його професійного розвитку за індивідуальною освітньою траєкторією, що передбачає конструювання змісту професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО з урахуванням рівня сформованості інтелектуальних та творчих здібностей студентів, спектра їхніх інтересів, потреб і бажань. Це, у свою чергу, сприяє формуванню у студентів стійкого інтересу до навчання, бажання поповнювати свій досвід новими компетентностями професійної діяльності, розуміти наступність та логічну єдність етапів навчання на бакалавраті, в магістратурі, взаємозв'язок навчання й подальшої практичної діяльності.

Отже, вважаємо, що у процесі навчання за освітньою програмою 012 «Дошкільна освіта» в закладах вищої педагогічної освіти для кожного студента мають забезпечуватися можливості для варіативного застосування освітніх компонентів, спецкурсів, форм та методів організації освітнього процесу.

Врахування індивідуальних запитів, потреб, інтересів, здібностей кожного студента уможлиблює впровадження в освітній процес інноваційних технологій, необхідних для розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО на засадах принципу суб'єктності.

3. Принцип трансцендентності.

У поясненні сутності визначеного нами принципу важлива роль належить тлумаченню піраміди потреб А. Маслоу. У дослідженнях цього відомого психолога трансцендентні потреби представлені як потреби восьмого рівня, сутність яких полягає у необхідності людини вийти за межі свого фізичного «я» в пошуках сенсу життя. Характеризуючи трансцендентну особистість, А. Маслоу описує високодуховну особистість, яку характеризують прагнення до краси, істини, добра тощо. Вчений переконаний в наступному: якщо людина задовольнила свої нижчі потреби, у неї з'являються метамотивації, які спричинюють ціннісний розвиток особистості, якщо ж метапотреби не задоволені, це призводить до відсутності цінності й завершеності в житті [289]. Відтак, духовні потреби, які є вищими, свідчать про актуалізованість духовного потенціалу особистості.

Особливо важливими для нашого дослідження вважаємо наукові погляди Е. Помиткіна, який психологічний механізм трансценденції пов'язує з *вершинними переживаннями* особистості, її прагненням до чогось досконалого й ідеального. Це, вважає вчений, сприяє розвитку інтуїції, творчих процесів, стає своєрідним стимулом любити світ і людей. Актуалізуючись, психологічні механізми духовного розвитку, спричинюють активність вищих психічних функцій людини, її духовного «Я», упорядковують ідеали й смисложиттєві цінності особистості [170].

Важливу роль у формулюванні принципу трансцендентності відіграли дослідження І. Беха, який стверджував, що в умовах трансформаційних змін, духовні орієнтири мають пронизати освітній процес на всіх вікових етапах.

Ключовою в цьому процесі має постати фігура педагога, який здатен своєю *щирістю, любов'ю до людей та альтруїзмом* зачарувати вихованців [146].

Міркуючи про духовні цінності, дослідник навів влучну, на наш погляд, метафору: «перетворення гусіні на метелика». Це означає, що людина, яка змогла залишити трясовину утилітарних життєвих цінностей та піднятися до вищих смислів життя, отримує шанс стати духовно досконалішою, у неї зароджується нове ставлення до дійсності [146, с. 7].

Вважаємо, що розвиваючи професійну культуру майбутніх вихователів за принципом трансцендентності, варто взяти до уваги «закон прогресу Я-духовного», запропонований І. Бехом. За цим законом, Я особистості краще впізнає себе за умов, коли людина більше набуває духовних цінностей. Відомо, що кожна людина від народження має духовне призначення. Але це призначення функціонує лише потенційно, як певна початкова емоційна структура, яка організована у формі Я. Перед Я людини постає завдання становлення самого себе [146, с.12]. Спираючись на вищепредставлене дослідження, маємо чітке переконання в тому, що ціннісно-змістовому наповненню потенційного Я особистості майбутнього вихователя ЗДО буде сприяти процес організованого/спонтанійного виховання в закладі вищої освіти.

Отже, беручи до уваги наукові позиції, викладені вище, вважаємо, що духовність є сукупністю високосмислових цінностей таких, як милосердя, вірність, щирість, совісність, справедливість, безумовна любов, піклування про людину, відповідальність тощо. Саме трансцендентні цінності ведуть особистість до добродійності. Це, у свою чергу, породжує Я-духовне особистості, яке й стає визначником її способу життя.

Відтак, маємо переконання в тому, що для того, щоб навчити вихованців творенню самих себе, свого духовного Я, майбутні вихователі мають «виплекати» цю здатність у самих себе ще в студентські роки. Також поняття «стати духовно розвинутим» може означати – запобігти культивуванню

надмірного раціоналізму мислення, коли людина втрачає почуттєве осягнення життя, діє жорстко, подібно до машини. Відтак, слід підкреслити, що саме на розвиток духовно-ціннісних орієнтацій як однієї з основ професійної культури майбутніх вихователів буде орієнтована наша розвивальна програма.

Таким чином, наша *концептуальна парадигма* спрямована на теоретичне обґрунтування та розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме – духовно-ціннісних орієнтацій, професійної компетентності, життєтворчого потенціалу. Цей процес буде здійснюватися згідно з визначеними нами етапами (докомпетентнісний, адаптаційний, цілепокладання, компетентнісний, творчий), в межах акме-аксіологічного підходу, із урахуванням розроблених нами вихідних положень (принципів активної креативності, суб'єктності, трансцендентності), шляхом впровадження розроблених соціально-психологічних умов (духовно-творчих, змістово-інструментальних, організаційно-виробничих) та активізації внутрішніх (індивідуально-психологічних і суб'єктних) і зовнішніх (освітніх, соціальних та соціокультурних) чинників.

Таким чином, вихідними положеннями, які будуть винесені на захист є наступні:

- по-перше, визначення та обґрунтування основ та структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
- по-друге, емпіричне вивчення чинників та соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, які можна посилити шляхом впровадження комплексної психологічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Висновуючи, зазначимо, що професійна підготовка майбутніх педагогів має враховувати виклики сучасного постмодерного суспільства, особливо в епоху трансформаційних процесів в Україні та світі, в умовах російсько-української війни, пандемії тощо. Сьогодні стало всім зрозуміло, що наслідки війни в Україні

докорінно змінять світовий устрій. Реалії життя засвідчують, що світ у черговий раз опинився на етапі переходу до якісно нового щаблю свого історичного сходження, на планеті окреслюється нова соціальна реальність, формується нова глобальна система координат. Такий стрімкий перехід потребує глобального реформування вищої педагогічної освіти в Україні, орієнтованої на озброєння майбутніх педагогів ключовими фаховими компетентностями на гуманістичних засадах. Це дозволить формувати мобільного фахівця з високим рівнем професійної культури, готового до змін, постійного саморозвитку та самовдосконалення.

Таким чином, на основі ретельного аналізу методологічних підходів нами було визначено власний – акме-аксіологічний підхід, який передбачає тісний зв'язок між пізнавальними та діяльними аспектами розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО на основі принципів активної креативності, суб'єктності та трансцендентності. Маємо чітке переконання в тому, що актуалізуючись в освітньому процесі ЗВО визначені вихідні положення щодо розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечать надійний базис для успішної особистісної та професійної реалізації здобувачів освіти за спеціальністю «Дошкільна освіта», сприятимуть ефективному набуттю ними фахових компетентностей, реалізації завдань реформування сучасної системи освіти в Україні.

2.2 Структура професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

У цьому підрозділі нами буде визначено та схарактеризовано структуру професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – компоненти, їхні конструкти, критерії та показники. Для визначення структури професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти,

попередньо нами був проведений ґрунтовний аналіз наукових розвідок сучасних учених, які вже займалися цією проблематикою. Важливою для нашого дослідження вважаємо наукову позицію відомих дослідників І. Зязюна та Г. Сагач, які ключовими показниками професійної культури педагога визначили його системний світогляд, модельне мислення, праксеологічну, рефлексивну й інформаційну озброєність, компетентність спілкування та управління, конкретно-предметні знання тощо [98].

Цікавою для нашого дослідження виявилися наукові погляди С. Чорної, яка досліджуючи педагогічну культуру майбутнього викладача, виділила такі структурні компоненти як: педагогічні цінності, професійні мотиви, професійні знання та якості, педагогічну майстерність та професійні вміння. При цьому науковець визначала провідними структурними компонентами саме педагогічні цінності [240, с. 370]. Структурними компонентами професійно-етичної культури майбутніх соціальних працівників, за А. Капською, є ціннісний (аксіологічний), технологічний та особистісно-творчий, які є відносно самостійними системами, що володіють певною структурою й логікою [101].

За І. Сабатовською, професійна культура полягає у піднесенні професійної діяльності особистості до загальних норм, пов'язаних із виконанням певного виду праці. Професійна культура майбутнього фахівця поєднує в собі сформованість цінностей, володіння професійною етикою, здатності до професійної комунікації, досить високий освітньо-кваліфікаційний рівень. Як соціо-професійний феномен, на думку вченої, професійна культура відображає професіоналізм людини, споріднена з професійно значущими якостями особистості [192, с. 49]. У свою чергу, у професійній культурі вчена виділяє наступний структурний ланцюг: «професійне мислення, професійний інтерес, професійні знання, уміння, навички й здібності, професійний досвід, ступінь готовності особистості до конкретного виду діяльності, професійний світогляд,

професійна майстерність, адаптованість до професійного середовища, професійна мораль тощо» [191, с. 33].

Особливої уваги заслуговують наукові погляди В.Гриньової, яка проаналізувавши сутність понять «професіоналізм» і «професійна культура», стверджувала, що професіоналізм розкриває радше технологічний аспект певної діяльності, а професійна культура відбиває сам процес набуття професіоналізму. Тобто людину з розвиненою професійною культурою можна назвати професіоналом своєї справи. З точки зору вченої, розвиваючи професійну культуру майбутнього фахівця варто враховувати діалектичну й інтегровану єдність професійних цінностей: цінностей-цілей, цінностей-мотивів, цінностей-знань, а також технологічних цінностей, цінностей-властивостей, цінностей-ставлень. Ці цінності можна вважати своєрідними осями координат, на яких і вибудовується модель професійної культури, тобто вони виступають структурними компонентами, а також гармонійно пов'язані з функціональними компонентами [66]. У свою чергу, К. Коновалова, досліджуючи професійну культуру майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначила такі її компоненти як: когнітивний, ціннісний, особистісно-діяльнісний та рефлексивний [107, с. 78]. Як бачимо, наявність ціннісного компонента відстежується в багатьох наукових працях, присвячених розвитку професійної культури майбутнього фахівця.

У Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» 2021 року виокремлено загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров'язбережувальна, проєктувальна, психо-емоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна) компетентності вихователя [177].

У свою чергу, освітня програма підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» передбачає формування таких загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, які співзвучні з представленими вище. Наведемо приклад однієї з фахових компетентностей майбутнього вихователя ЗДО: «здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини». На наш погляд, у такий спосіб відображаються принципи зв'язку теорії з практикою, логічної єдності та наступності фахової підготовки та професійної діяльності, що є одним із важелів формування професійної культури майбутніх фахівців.

Схиляємося до думки Г. Балла, який у своїх дослідженнях характеризує професійну культуру наступним чином:

- творче здійснення праці, яке включає певні передумови: володіння стратегіями творчої діяльності, особистісними знаннями, розвиненість професійної інтуїції, творчий підхід до використання передових технологій у поєднанні з розвинутою загальною культурою педагога як фасилітатора інтересів дитини;
- розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості на рівні духовності професіонала, тобто у любові до своєї професії максимальне спрямування інструментальних здібностей особистості (включно з її творчими можливостями) на реалізацію притаманного конкретній професії провідного нормативного смислу та додаткових, зокрема, налаштованість на педагогічну комунікацію (передавання вихованцям і колегам своєї майстерності);
- відсутність так званих «професійних шор», відкритість світові людської культури у всьому її багатстві;
- подолання рамок конкретної професії, діалог з різними культурними сферами, наявність синергії між різними баченнями суцього [12].

Беручи до уваги складні обставини сьогодення, наслідки війни в Україні, глобальність проблеми вимушених переселень людей із так званих «гарячих точок» у всьому світі, до складу професійної культури майбутнього педагога дошкільної освіти варто віднести ще одну складову – психологічну готовність до роботи з дітьми та родинами, які потрапили у скрутні життєві ситуації. У методичних рекомендаціях щодо здійснення соціально-педагогічної роботи та соціально-правового захисту дітей, які потрапили в складні життєві обставини, розроблених Л. Петушковою та А. Аносовою, зазначено, що *сім'я, що перебуває у складних життєвих обставинах*, – це сім'я, яка втратила свої виховні можливості через виникнення таких умов, що порушують нормальну життєдіяльність одного або кількох членів сім'ї, наслідки яких вони не можуть подолати самотійно. Дослідники також зазначають, що відповідно до наказу головного управління освіти і науки Київської обласної державної адміністрації від 14.02.2011 №53 «Про Порядок виявлення та здійснення заходів щодо підтримки дітей, які опинились в складних життєвих обставинах» до переліку таких обставин відноситься перебування дитини в екстремальній життєвій ситуації (в зоні міжетнічних чи міжрелігійних конфліктів, аварій, катастроф, збройних конфліктів). До індивідуального плану супроводу дитини, яка потрапила у складні життєві обставини, психологи рекомендують, окрім роботи соціального педагога і практичного психолога, ввести роботу вихователя закладу дошкільної освіти, який забезпечує дитині психологічну підтримку, створює сприятливі мікросередовище й соціально-психологічний клімат у групі [161].

Психологічна готовність до такої роботи формується у майбутніх педагогів ще у процесі здобуття професійної освіти у закладі вищої освіти. З огляду на вище сказане, ми вважаємо за необхідне виокремити складові психологічної готовності майбутнього педагога дошкільної освіти до співпраці з сім'ями, які зазнали впливу скрутних життєвих обставин, а саме: високу емпатійність (емоційна складова); компетентність з означеної проблеми (когнітивна

складова); володіння інструментарієм здійснення реабілітаційних заходів (інструментальна складова) [44].

Таким чином, задля успішного розвитку дітей дошкільного віку в сім'ях, які зазнали впливу складних життєвих обставин, важливим є підготовка висококваліфікованих педагогів дошкільної освіти, психологічно готових до такої діяльності, яка спрямована на реабілітацію та відновлення психічного, морального й фізичного стану дітей, забезпечення умов для їхньої подальшої соціалізації в нових умовах життя.

Беручи до уваги напрацювання таких учених, як В. Балахтар, І. Бех, І. Булах, В. Волошина, В. Жулай, І. Зазюн, М. Кравцов, В. Кузьменко, В. Лобунець, В. Моляко, Л. Подоляк, Е. Помиткін, М. Резніченко, С. Репетій, Н. Шевченко, В. Юрченко, Л. Яковицька, а також власні науково-практичні надбання, нами було надано власну дефініцію. Відтак, *професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти* – це складне, інтегративне соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості студента, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях.

У вищепрезентованій дефініції чітко простежуються визначені нами складові структури професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, відображені схематично на рисунку 2.1:



Рис. 2.1 Структура професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

З рисунку бачимо, що розвиток професійної культури майбутніх вихователів ЗДО потребує складної, поетапної роботи, шляхом розробки та впровадження в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти комплексної психологічної програми.

Більш детальний опис компонентів, критеріїв та показників професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти презентовано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Структура професійної культури майбутніх вихователів
закладів дошкільної освіти**

№ з/п	Компоненти професійної культури	Конструкти	Критерії та показники
1.	Емотивно-когнітивний	експресивність, когнітивні скіли	<p><i>Пізнавальна активність</i> як:</p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність глибше проникнути у сутність професії вихователя закладу дошкільної освіти (допитливість); - спроможність найбільш повно реалізуватися у пізнавальній діяльності; - здатність виявляти емоційне ставлення до діяльності, викликати емоції позитивного спрямування.
2.	Рефлексивно-перцептивний	рефлексивність, емпатійність	<p><i>соціальна перцепція</i> як:</p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність до самопізнання, вміння бачити себе «очима інших»; - спроможність сприймати й розуміти інших людей, виявляти співчуття та співпереживання; - здатність створювати власну модель у спілкуванні з різними людьми, гармонізувати взаємин із самим собою та оточуючими.

			<i>Продовж. табл. 2.1</i>
3.	Професійно-ціннісний	особистісні цінності, професійно-ціннісні орієнтації	<p><i>професійна спрямованість як:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність усвідомлювати професійно значущі цінності (відповідальність, любов до дітей, сумлінність, толерантність тощо); - спроможність визначати особистісне ставлення до обраної професії, визначати її місце у загальній структурі професій; - здатність керуватися трансцендентними цінностями у процесі професійної підготовки та в особистому житті.
4.	Духовно-творчий	духовні цінності, творчий потенціал	<p><i>духовна креативність як</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність до духовного самовдосконалення; - спроможність продукувати нестандартні ідеї та сміливо приймати інноваційні рішення; - здатність до створення самого себе, власних життєвих стратегій, планів, проєктів; схильність до педагогічних передбачень як основи прийняття конструктивних рішень в екстремальних ситуаціях.

<i>Продовж. табл. 2.1</i>			
5.	Когнітивно-інструментальний	копінг-стратегії, професійні вміння	<p><i>професійна самоефективність</i></p> <p>як:</p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність практично використовувати набуті у процесі життя та навчання знання, вміння та навички майбутньої професійної діяльності; - вміння вибудовувати ефективний копінг у взаємодіях, - здатність до оволодіння soft skills, - здатність до саморегуляції, використання засобів ефективною протидії стресу (розвиненість резильєнтності).

Відтак, звернемо фокус нашої уваги на критерії розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО й розпочнемо з першого – *пізнавальної активності*. Проблемою дослідження пізнавальної активності здобувачів освіти займалися такі вчені, як В. Гончарук, В. Онищук, В. Паламарчук, В. Ребенок, В. Тесленко, В. Чепурний та ін. Схиляємося до думки В. Ребенка, який ознаками сформованості пізнавальної активності особистості визначив наступні: ініціативність, енергійність, інтерес, самостійність, ставлення до виконуваної діяльності, добросовісність, воля, наполегливість в досягненні мети тощо [185, с. 194].

У свою чергу, В. Гончарук висунула ефективні, на нашу думку, умови формування пізнавальної активності здобувачів вищої освіти, зокрема: наявність

у студентів пізнавальних мотивів до навчальної діяльності; використання особистісно орієнтованих технологій у процесі навчання; застосування інформаційних комп'ютерних технологій [60, с. 157]. Вважаємо, що пізнавальні інтереси слугують потужною рушійною силою для майбутніх вихователів в освітньому процесі ЗВО задля оволодіння новими знання та практичними вміннями.

Варто звернути увагу також на формування у майбутніх вихователів ЗДО когнітивних навичок (так званих скілів), які допомагатимуть у подальшій професійній діяльності структурувати, систематизувати та класифікувати отриману інформацію. До базових когнітивних скілів учені (Г. Айзенк, А. Біне, С. Максименко, Ж. Піаже та ін.) відносять спроможність людини використовувати різні мисленнєві операції (аналіз, синтез, абстрагування, конкретизацію, узагальнення тощо), здатність запам'ятовувати матеріал, зіставляти та протиставляти факти й явища, порівнювати новостворене з раніше відомим, спостерігати, встановлювати аналогії, причино-наслідкові зв'язки тощо [125, с. 195].

Не менш важливу роль відіграють емоції вихователя, особливо у міжкультурному середовищі, коли вихованці є представниками різних етнічних груп. На цьому наголошує у своїх дослідженнях К. Йокікокко, а саме: емоції є життєво важливою частиною будь-яких змін і, таким чином, вони відіграють важливу роль у процесі міжкультурного навчання вчителів, розвитку їхньої соціальної перцепції [284].

Розкриваючи сутність акмеологічного підходу у становленні професійної успішності майбутніх педагогів, М. Євтух, Т. Скорик, зазначили важливість вивчення особистості як цілісного феномена в єдності її показників, серед яких на перше місце вчені поставили єдність інтелектуального і емоційного розвитку, наступними були окреслені спрямованість здобувачів освіти на саморозвиток і самоосвіту, досягнення високих результатів професійної діяльності тощо

[88, с. 10]. Вважаємо, що у професійній діяльності вихователя надзвичайно важливим є здатність педагога розпізнавати емоції учасників освітнього процесу, адекватно реагувати на них, керувати власними емоціями, змінювати думки на позитивні, як наслідок, покращувати свій емоційний стан тощо. Важливою для розкриття емоційної складової пізнавальної активності вважаємо дефініцію Л. Ніколенко, яка трактує пізнавальну активність як складну особистісну властивість, в основі якої лежать пізнавальний інтерес та допитливість, а виявляється вона в інтелектуальній активності суб'єкта, його емоційних і вольових проявах та пов'язаних з ними регулятивних процесах [143, с. 131].

Таким чином, підтверджується тісний зв'язок пізнавальної активності з експресивністю як здатністю особистості висловлювати свої емоції та відчувати й розуміти емоції інших людей. Зокрема, К. Мулик до експресивних здібностей педагога відносить здатність ефективно використовувати виразні засоби в процесі педагогічного спілкування, виражати та передавати дітям необхідні емоції, думки, відчуття та забезпечувати їхню активну діяльність [139, с. 95].

Тепер розглянемо наступний критерій розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО такий, як *соціальна перцепція*.

Проблемами розвитку соціальної перцепції займалися такі зарубіжні психологи як: А. Бандура, М. Герберт, К. Девіс, Г. Келлі, Дж. Кемпбелл, К. Левін, З. Фройд та ін.). Українськими науковцями були здійснені дослідження міжособистісного сприймання в процесі спілкування та в різних сферах життєдіяльності людини (С. Максименко, М. Пірен, В. Семиченко, В. Циба, Н. Чепелєва, Ю. Швалб та ін.).

Підтримуємо наукову позицію І. Лизун, яка вказує, що соціальною перцепцією можна вважати не стільки власне сприймання, а скільки всю сукупність пізнавальних процесів, які покликані забезпечувати сприймання й пізнання особистості або групи [122, с. 56]. У свою чергу, Е. Биркеланд, С. Одемотланд у своїх дослідженнях підкреслювали важливість такого

конструкту професійної культури майбутніх вихователів, як рефлексивність. На їхню думку, рефлексивність виступає в міжкультурній освіті як потужний актив, а такі поняття, як «самоспоглядання» і «саморефлексія» можуть дати суб'єкту свободу мислячої істоти [263].

Наступним критерієм для наукового обґрунтування ми виокремили *професійну спрямованість*. Такі дослідники, як О. Буковська [58], О. Гірченко [58], Дж. Голланд, М. Кучер, В. Смекал та ін. виділили просоціальну, особистісну, ділову та колективістську спрямованість. У свою чергу, професійну спрямованість досліджували Б. Басс, О. Мачушник, В. Сидоренко, Н. Шевченко та ін. Вказані науковці розглядають професійну спрямованість особистості як сукупність потреб, інтересів, схильностей, прагнень тощо. Означені утворення чинять визначальний вплив на вибір професії, прагнення особистості працювати за нею та отримувати задоволення від професійної діяльності. Зокрема, О. Мачушник у структурі професійної спрямованості майбутніх психологів виділяє екзистенційну, гуманістичну прагматичну та егоцентричну спрямованість [130, с. 79].

Цінною для нашого дослідження стали наукові погляди Н. Шевченко, яка психологічним механізмом професійної спрямованості майбутніх психологів визначила єдність особистісних якостей та особливостей здобувачів освіти, яка містить в собі складну багаторівневу структуру мотивів, особистісних смислів, цінностей, а також здібностей, що визначають професійно значущі якості. Дослідниця запропонувала визначати рівень сформованості професійної спрямованості як ступінь відповідності провідного мотиву переваги обраної професії її об'єктивному змісту. Погоджуємося з позицією вченої стосовно того, що організація практичної діяльності здобувачів освіти має відбуватися згідно з їхніми здібностями, орієнтуючись на спонукальну силу основного змісту майбутньої професійної діяльності (усвідомлення соціальної значущості своєї

праці), а не побічних мотивів (матеріальної винагороди, престижу тощо) [245, с. 97-98].

Варто зауважити, що у контексті військових подій в Україні, на нашу думку, критерії набувають нового відтінку, пов'язаного з готовністю майбутнього фахівця до педагогічної діяльності в екстремальних умовах. Тому особливої уваги слід надати такому критерію, як *духовна креативність*. Вважаємо, що духовно-творчі характеристики – це здатність людини створювати красу й гармонію в середині й довкола себе. Це такі якості й властивості майбутнього вихователя, як людська гідність, відданість справі, відповідальність, надійність, толерантність, необумовлена любов до дітей, соціальна винахідливість, прагнення до самовдосконалення й саморозвитку.

Схиляючись до думки С. Репетій, ми розглядаємо любов до дітей майбутнього вихователя, як необумовлену, яка існує без залежності від будь-чого, до себе, інших людей, усього сутнього і сприяє духовному єднанню з Іншим. Вихователь, сповнений необумовленою любов'ю здатен виявляти це почуття, добираючи відповідні вислови, які демонструють дитині тепле, доброзичливе, позитивно забарвлене емоційне ставлення з домінантою на особистості дошкільника. Все це є ознаками діалогічного спілкування, в якому людина визначається як найвища цінність [187].

Духовний досвід є механізмом стабілізації, який зберігає процес діяльності особистості, її спрямованість, внутрішню гармонію й гармонійні взаємовідносини у суспільстві. Духовний досвід накопичується особистістю у процесі її духовної життєдіяльності. Особистість, зокрема, майбутній вихователь, який свідомо став на шлях духовного розвитку, пізнає, сприймає дійсність з позиції відчуття себе та іншого клітинами Всесвіту, а всього сутнього – як причетності до нього. Таке сприйняття сприяє розвитку морально-духовної рефлексії, спрямованості на реалізацію ідеалів Краси, Добра та Істини у повсякденному житті, духовному самотворенню, самовдосконаленню, творчому

підходу до професійної діяльності, розвитку необумовленої любові, що і є духовним досвідом. Так, накопичений досвід духовного самовдосконалення є фіксованою установкою й непомітно для самої особистості впливає на її життєві позиції, на творче самовираження [188].

У свою чергу, духовність передбачає не всяку творчість, а творчість на рівні фундаментальних перетворень, коли виникають якісні зміни, трансформації, оновлення. На кшталт: «змінився сам, і довкола тебе зміняться інші люди». Людина, яка проходить свій життєвий шлях тільки запозичуючи чужі зразки життєдіяльності, і не виробляє власних, не зможе стати вільною й самодостатньою особистістю. У свою чергу, майбутній педагог, здатний до духовно-творчого самовдосконалення, який постійно працює над своїм духовним світом, прагне нових знань, стає спроможним передати такий духовний досвід дітям і сприяти трансформаційним змінам цілого покоління. Близьким для нашого дослідження також є трактування С. Репетій сутності духовної креативності, яка полягає в розумінні того, що причина будь-якої ситуації знаходиться у духовному вимірі, у фізичному – її наслідок. Вирішення проблеми, прийняття рішення з урахуванням означеної думки сприяє духовному самотворенню, самовдосконаленню особистості і, як наслідок, продуктивній творчій життєдіяльності [187].

Відтак, «духовно-творчий розвиток – це якісні зміни, які відбуваються у свідомості майбутнього фахівця у процесі спілкування, навчання, самоосвіти та різних видів діяльності, й призводять до появи таких новоутворень у психіці, як безумовна любов, розширення свідомості, гуманістичне світобачення, свобода вибору, оптимістичність, високий творчий потенціал» [188, с. 50].

Схиляємося до думки Г. Балла, який вважає, що розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості на рівні духовності професіонала виявляється у любові до своєї професії, максимальному спрямування інструментальних здібностей особистості (включно з її творчими

можливостями) на реалізацію притаманного конкретній професії провідного нормативного смислу, налаштованості на педагогічну комунікацію (передавання дітям і колегам своєї майстерності) [12].

Зважаючи на все вищезначене, логічним буде схарактеризувати останній серед визначених нами критеріїв розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО – *професійну самоефективність*. Це поняття у 2002 році було введене зарубіжними науковцями В. Schyns, G. von Collani, які зазначали, що професійна самоефективність полягає у переконаності особистості в тому, що вона здатна ефективно й успішно розв'язати завдання, які пов'язані з професійною діяльністю [295]. Так, Р. Hernwall у своїх працях вказувала на належність самоефективності до професійної «Я-концепції» особистості [280]. Важливими для нашого дослідження також стали наукові розвідки О. Креденцер, яка стверджувала, що, підвищуючи професійну самоефективність, у людини покращується здатність регулювати своє життя, відчувати впевненість у своїх можливостях, не боятися майбутнього та зростати особистісно й професійно [113, с. 51].

Щодо розуміння поняття «вміння», ми тлумачимо його як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, які, у свою чергу, забезпечуються сукупністю раніше набутих знань і навичок. Дослідженню формування педагогічних умінь майбутніх педагогів займалися такі українські науковці, як В. Багрій, І. Ковальчук, О. Міценко, Д. Мишковська, О. Повідайчук та ін. Вчені зазначали, що система педагогічних умінь має бути розвинена у здобувачів освіти ще до початку їхньої професійної діяльності. Важливою для нашого дослідження вважаємо класифікацію професійних умінь майбутнього фахівця за І. Холковською, яка виокремила гностичні, проєктивні, комунікативні, організаційні вміння [231, с. 242]. Також варта уваги класифікація професійних умінь В. Багрій, яка віднесла до загально педагогічних умінь когнітивні,

комунікативні, організаторські, прогностичні, діагностичні, рефлексивні та вміння саморегуляції [8, с. 5] .

В контексті проаналізованих нами класифікацій професійних умінь майбутніх фахівців надзвичайно важливим інструментом професійної культури майбутнього вихователя ЗДО вважаємо *комунікативну компетентність*. Переконані, що професійна культура майбутнього вихователя нерозривно пов'язана з його мовленнєвою діяльністю. Звертаючись до спадщини Василя Сухомлинського, знаходимо обґрунтування психолінгвістичного аспекту мовлення педагога. Видатний педагог зосереджує увагу на тому, що показником педагогічної культури вчителя є його мовлення – вміння логічно й точно викладати свої думки, без брутальності, фальшу, непристойностей, правильно обирати мовні засоби, постійно вдосконалювати своє мовлення [210]. А. Богуш під комунікативною компетентністю розуміє комплексне використання мовцем мовних і немовних засобів із метою спілкування у конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, його ініціативність, а також обізнаність людини, певну систему знань, умінь і навичок, мовленнєвих здібностей [17].

Проблема розвитку комунікативної компетентності студентів потребує кардинально нових підходів в освітянській практиці. Процеси євроінтеграції вимагають осучаснення поглядів та вимог щодо формування так званих професійних «знань, умінь та навичок» майбутніх фахівців. Саме тому нині в систему освіти ввійшов компетентнісний підхід до підготовки педагогічних кадрів, який передбачає формування загальних та професійних компетентностей студентів. Сучасні дослідники цієї проблеми (Н. Авдимирець, М. Галицька, С. Герасіна, Л. Калмикова, Л. Хаметова та ін.) розглядають зміст комунікативної компетентності на основі компетентнісного підходу.

Зокрема, з точки зору Н. Авдимирець, компетентність варто визначати на основі набутих особистістю результатів навчання, досвіду спілкування та

практичної взаємодії з іншими людьми. Такі надбання мають, з одного боку спеціалізований (або професійний) характер, з іншого – загальний (етичний, культурний, аксіологічний, комунікативно-діалогічний, рефлексивний тощо). На думку автора, «компетентність постає комплексним поняттям, яке охоплює знання та навички щодо особистісної саморефлексії, так і взаємодії на міжособистісному, груповому (командному) та загальносупільному рівнях. Компетентність досягається шляхом як формальної, так і неформальної освіти. За такої умови вагоме значення набуває самоосвіта» [1, с. 67]. У свою чергу, М. Галицька під поняттям «комунікативна компетентність студентів закладів вищої освіти» розуміє особливу якість особистості інтегративного характеру, яка в загальну культуру спілкування інтегрує специфічні прояви такого роду культури безпосередньо у професійній діяльності [34]. Цінними для нашого експерименту вважаємо дослідження Л. Хаметової, яка наголошувала на тому, що комунікативна компетентність передбачає обмін інформацією, в результаті якого виникають інтерактивні та перцептивні контакти [228].

На думку Л. Калмикової, в основі комунікативної компетентності лежить комунікативна діяльність педагога, яка, має велике прикладне значення, особливо для лінгвометодики, оскільки дає уявлення про відмінні властивості їх перебігу, специфічні особливості їхніх психофізіологічних механізмів, а відтак, дозволяє організувати процес навчання, адресно спрямовуючи його або на розвиток спонтанного, неусвідомлюваного, афективного, ненавмисного, мимовільного мовлення, або на розвиток цілеспрямованого навмисного, усвідомлюваного, довільного, контрольованого мовлення – залежно від дидактичної мети й вікових особливостей оволодіння і володіння дітьми мовою [99].

Вважаємо, що для підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти варто підсилити мовленнєво-комунікативну спрямованість таких освітніх компонентів, як: «Культура

мовлення та виразне читання», «Риторика», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Українська культура», «Дитяча література», «Психологія дитячої творчості», «Аксіологія дитинства», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва», «Тренінг педагогічних комунікацій», «Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною», «Організація психологічної допомоги сім'ї» тощо. На кожному із зазначених вище освітніх компонентів варто застосовувати індивідуальний підхід до студентів, збагачувати їхній досвід комунікативної діяльності відповідними фаховими компетентностями на засадах гуманістичного підходу.

Зважаючи на все вищесказане, вважаємо, що комунікативна компетентність майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти полягає у здатності налагоджувати діалогічне, гуманістично спрямоване спілкування з вихованцями, в центрі якого знаходиться дитина з її неповторним внутрішнім світом «Я». При цьому комунікативна компетентність майбутнього фахівця має спиратися на його духовний досвід, який педагог в подальшому передаватиме дітям через діалог. Відтак, погоджуємося з думкою Н. Авдимицець про те, що комунікація й діалог відображають різні смисли людських взаємин. Якщо комунікація передбачає такі складові, як передавання та сприймання інформації, взаєморозуміння, узгодження стосунків, знаходження спільних інтересів, то діалог включає вибудовування спільного світу, який засновується з допомогою смислів та етико-моральних настанов учасників цього процесу [1]. Водночас О. Троїцька у своїх дослідженнях підкреслює важливість зворотного зв'язку та діалогу, які впливають на оцінку людиною своєї поведінки, на формування адекватної «Я-концепції». У такий спосіб особистість здатна краще сприймати певну картину світу, низку цінностей, зокрема моральних, і як наслідок, позиціонувати себе в оточуючому світі [221].

Близькими для нашого розуміння є наукові погляди С. Герасіної, яка розглядала комунікативну компетентність як «сукупність комунікативних,

перцептивних та інтерактивних знань і вмінь, які визначають спроможність суб'єкта орієнтуватися у ситуаціях спільної діяльності й міжособистісної взаємодії, приймати конструктивні рішення та дотримуватися принципу цілепокладання» [57, с. 46]. Схожу позицію займав американський науковець Savignon S. J., який вважав, що комунікативна компетентність залежить від контексту спілкування, яке завжди відбувається в певній ситуації. Той, хто володіє комунікативною компетентністю знає, як зробити правильний вибір, обрати стиль відповідно до конкретної ситуації, в якій відбувається спілкування [294].

Важливість міжкультурного спілкування підкреслював китайський дослідник Harper J. A., який вважав, що з огляду на сучасні світові тенденції глобалізації, студенту цілком можуть знадобитися навички міжкультурного спілкування, навіть якщо він ніколи не залишає свою країну [279, с. 49]. Цієї ж думки дотримується Jiao Xue [283]. Погоджуємося з науковими поглядами вченого, оскільки мова й культура невіддільні одна від одної. Дослідник, зазначав, що коли ми будемо вивчати, наприклад, англійську мову, ми будемо не тільки розвивати мовленнєві навички, тобто навички слухання, говоріння, читання та письма, але намагатися зрозуміти значення поведінки, цінностей та іншого культурного походження представників англомовних країн. Вважаємо, що майбутніх педагог має вільно володіти англійською мовою задля активної участі в наукових конференціях світового рівня, збагачення й розширення своїх фахових компетентностей.

У свою чергу, дослідники із Португалії Mónica Bastos & Helena Araújo e Sá зазначали, що завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), мобільності (реальній/віртуальній) та міграції на сьогодні міжкультурні та багатомовні зустрічі стають все більш частими. Щоб протистояти викликам, притаманним таким зустрічам, розвиток міжкультурної комунікативної

компетентності є вирішальним. Тому вчителям потрібно інтегрувати міжкультурний вимір у свою професійну практику [260].

Важливим для нашого дослідження вважаємо трактування комунікативної компетентні майбутніх педагогів дослідниками Бухарського державного університету (Узбекистан). Вченими розглядається уявлення про те, що розвиток комунікативної компетентності може сприяти не тільки інтерактивним компетенціям студента з освітньої точки зору, але й психоемоційним характеристикам і соціокультурному розвитку як особистості. На їх думку, комунікативна компетентність – це здатність, яка означає ефективну взаємодію з іншими, а компетентність розуміється як сукупність мовленнєвих навичок, якими володіє людина для вивчення мови. Такий потенціал сприяє досягненню студентами високого рівня продуктивності [277]. У свою чергу, Okoli Alexander С. у своїх дослідженнях підкреслював важливість того, що педагогічна освіта має зосереджувалася на тих якостях, які зроблять вчителя більш ефективним. Щоб бути ефективним, учитель повинен знати зміст дисципліни й володіти комунікативними навичками, оскільки одне неможливо досягти без іншого [291].

Отже, зважаючи на проаналізовані вище напрацювання сучасних вчених, нами було визначено та схарактеризовано п'ять основних критеріїв розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме – *пізнавальна активність, соціальна перцепція, професійна спрямованість, духовна креативність, професійна самоефективність* (Рис. 2.2).

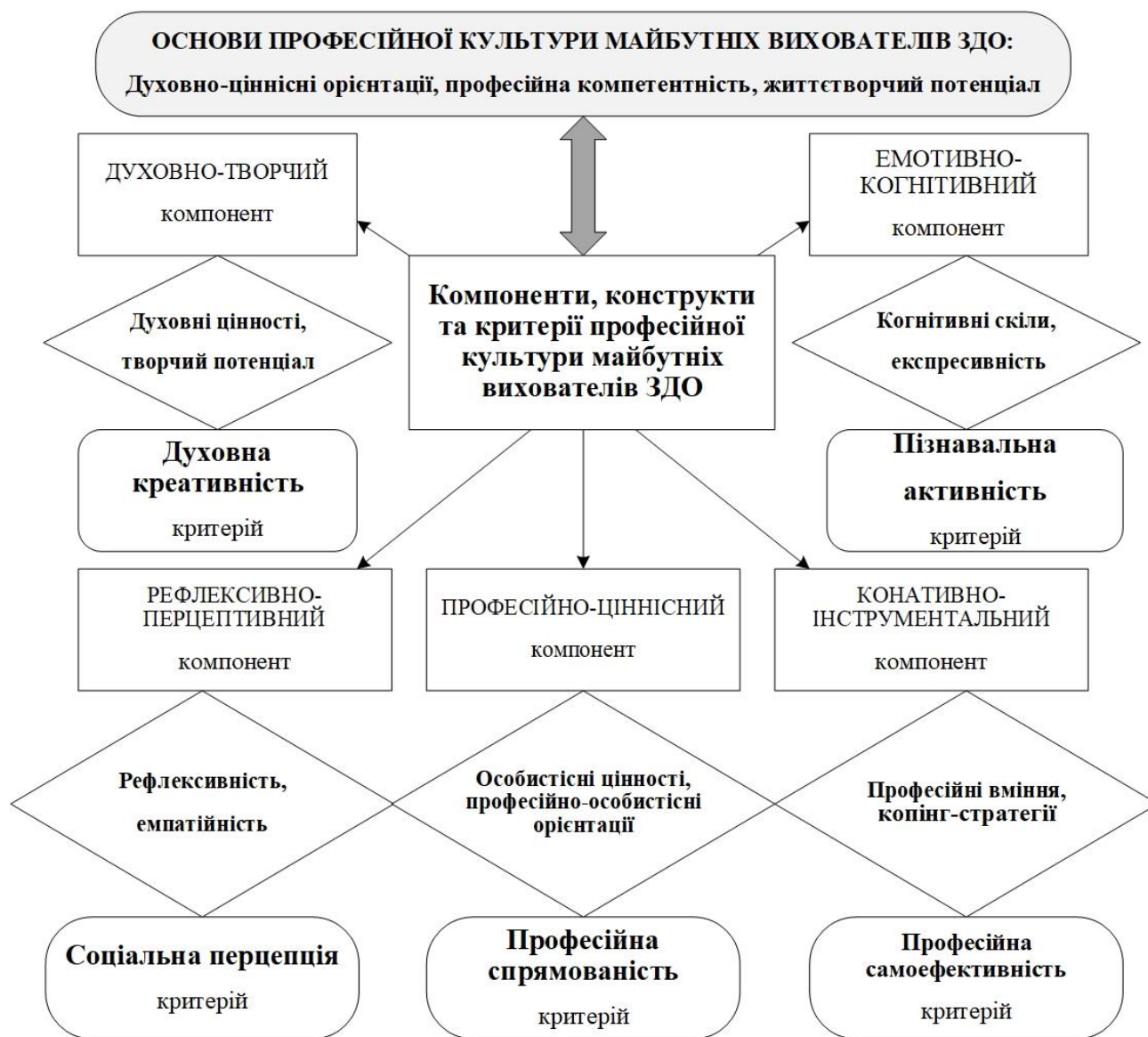


Рис. 2.2 Компоненти, конструкти та критерії розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

З рисунку 2.2 бачимо тісний взаємозв'язок компонентів, конструктів та критеріїв розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У цьому підрозділі також проаналізуємо, визначимо та схарактеризуємо *рівні* розвиненості основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Нами було з'ясовано, що у переважній більшості наукових досліджень виділяють високий, середній (достатній), низький рівні сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів. Але наполегливий пошук привернув нашу увагу до нетипових рівнів. Зокрема, нашу цікавість викликали дослідження педагогічної культури В. Буряка. Дослідник виділяє наступні рівні педагогічної культури: пізнавальний (передбачає усвідомлене формування й реалізацію цілей педагогічної діяльності); цілісний (усвідомленість потреби в знаннях та оптимальних формах їх передавання вихованцям); практичний (передбачає ступінь оволодіння педагогічними компетентностями у середовищі професіоналів та поза ним) [25, с. 47]. Вчений вважає такий поділ всього лиш прийомом гносеологічної абстракції, який не потрібно абсолютизувати. Тому наш пошук був спрямований лише на аналіз існуючих надбань, яких виявилось обмаль, та виокремленні власних рівнів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Ключовими для нашого роботи виявилися дослідження рівнів педагогічного акмепрофесіогенеза, виокремлені В. Сидоренко. Науковець зазначала, що рівень педагогічного акмепрофесіогенезу фахівця визначається не лише за визначеними компонентами та критеріями, а й з урахуванням поступового ускладнення й урізноманітнення сфер діяльності, складності професійних завдань, посилення значущості особистості педагога [199]. Зокрема, науковцем було визначено наступні рівні:

I рівень – репродуктивний. Професійно-педагогічна діяльність характеризується недостатнім компетентнісним досвідом фахівця у професійній, особистісній, мотиваційній сферах, відтворювальними й копіювальними діями колег, репродукуванням знань, засвоєних у ЗВО, використанням освітніх технологій на основі традиційно-стереотипних підходів без урахування інновацій, реалій сьогодення та суб'єктного досвіду.

II рівень – оптимальний. Фахівець частково здійснює реалізацію цільового, змістового, процесуального, ціннісно-світоглядного, результативного аспектів професійно-педагогічної діяльності, яка можна схарактеризувати як середньо-результативна на рівні закладу освіти міського рівня, також має безсистемний та нестабільний характер прояву. Професійний розвиток відбувається за індивідуальною освітньою траєкторією фахівця.

III рівень – досконалий. Особистість активно й творчо моделює та зреалізовує завдання власного проєкту професійного зростання, здійснює постійний пошук ефективних форм і методів самоактуалізації. Але при цьому моделювання системи професійно-педагогічної діяльності відбувається лише за певними аспектами, а не в цілому.

IV рівень – інноваційно-перетворювальний. Науковець назвав його найвищим рівнем професійного розвитку фахівця, який гармонійно поєднує в собі педагогічну творчість, новаторство, професіоналізм у професійно-діяльнісному, індивідуально-особистісному та мотиваційно-рефлексійному аспектах [199, с 33-35].

Вочевидь, саме така наукова позиція найбільш точно відображає наше бачення рівнів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, тому й послугує в подальшому дослідженні основою для їхнього виокремлення.

Таким чином, висновуючи, зазначимо, що професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це складне, інтегративне соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості здобувача освіти, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях.

У цьому підрозділі ми схарактеризували структуру професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме – компоненти (емоційно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний), їхні конструкти, критерії та показники, а також рівні (початковий, адаптивний, репродуктивно-прогностичний, пошуково-творчий) розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. У наступних підрозділах вважаємо за необхідне схарактеризувати чинники та соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

2.3 Чинники формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Надалі вважаємо за необхідне виокремити та схарактеризувати чинники, які впливають на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у відповідності до кожного з її компонентів, а саме: емоційно-когнітивного, рефлексивно-перцептивного, професійно-ціннісного, духовно-творчого та конативно-інструментального.

В Академічному тлумачному словнику української мови «чинник» означає рушійну силу, причину будь-якого процесу або явища, яка визначає його характер або одну з характерних рис [2]. Відтак, наші зусилля будуть спрямовані на виявлення рушійних сил, тобто тих чинників, завдяки яким ефективніше відбуватиметься процес розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО.

Звертаючись до досліджень В. Буряка, ми знайшли когнітивний підхід до визначення чинників формування педагогічної культури. Зокрема, дослідник зауважує, що важливу роль у визначенні рівня педагогічної культури відіграє той

факт, якою мірою виконує конкретна людина роль вихователя, педагога, що у свою чергу, залежить від низки чинників, серед яких: обсяг знань, яким володіє людина; життєвий досвід та людська мудрість; навички та вміння передавання власних знань. Автор зазначає, що не достатньо педагогу самому мати знання, та не вміти передати їх іншим. Можна мати гарні знання та бути поганим педагогом [25, с. 42].

Важливими для нашого дослідження також виявилися наукові розвідки Р. Миленкова. Автор, виділяючи чинники формування професійно-педагогічної культури викладачів (серед яких, «особливості педагогічної професії; загальна культура й мотивація особистості; рівень освіти, отриманий професійно-педагогічний досвід; ступінь залученості викладача до наукової діяльності тощо»), особливої уваги надав ролі професійно-освітньої культури закладу у закладі вищої освіти у становленні професійно-педагогічної культури конкретного викладача [134, с. 336]. Це наштовхнуло нас на думку про те, що важливим чинником у формуванні професійної культури майбутнього педагога має стати організація рефлексивного освітнього простору в ЗВО, що спонукатиме здобувачів до здійснення самоаналізу та самокорекції своїх потенційних можливостей, вкрай важливих для подальшої педагогічної діяльності.

Отже, у психолого-педагогічній літературі найбільш відомим є поділ чинників на зовнішні та внутрішні. До групи внутрішніх чинників дослідники відносять психологічні особливості: мотиви, потреби, інтереси, які займають вагомим місце у структурі особистості, пронизуючи спрямованість, характер, емоції, здібності, психічні процеси тощо. До групи зовнішніх чинників відносять умови, в яких протікає певна діяльність. Так, у своїх дослідженнях професійної ідентичності майбутніх фахівців О. Радзімовська до внутрішніх чинників відносить професійний саморозвиток, емоційне забарвлення професійного становлення майбутнього фахівця; до зовнішніх чинників – активізацію професійного розвитку, залучення до практичної діяльності [182, с. 10] .

Інше бачення поділу чинників на групи мають дослідники Ірина та Ігор Андрощуки, які виокремили три групи чинників формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів, серед яких: соціально-економічні, особистісні та технологічні. Погоджуємося з думкою вчених про те, що соціально-економічні чинники впливають на абітурієнта при вступі на навчання в ЗВО, а особистісні й технологічні чинники стають визначальними вже у процесі навчання за обраною освітньою програмою [4].

Важливим для нашого дослідження стали наукові розвідки А. Базиленко, якою на мікрорівні до сприятливих чинників соціальної активності сучасних студентів було віднесено: «психологічні установки, у тому числі ті, що зумовлені сімейними традиціями активної соціальної діяльності, відчуття себе повноцінним членом студентської групи, позитивний особистісний досвід; сформовані соціальні здібності; прагнення до самореалізації, самопізнання, самотворення, прагнення до відчуття особистісної цінності, усвідомлення наявності позитивних ресурсів і можливостей їх актуалізації, віра у власну цілісність, самозаохочення, розвинуті уявлення про соціальну активність, здатність виявляти ініціативу, здатність до саморегуляції» [9, с. 9].

У нашому ж дослідженні чинники формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти поділено на дві групи – *внутрішні та зовнішні*. Беручи до уваги дослідження перераховані вище, нами було визначено та схарактеризовано чинники, які впливають на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Відтак, до 1 групи відносимо такі *внутрішні чинники*:

- *Індивідуально-психологічні чинники* (особливості темпераменту, характеру, психічних процесів, індивідуальний стиль мислення, особистісні якості, загальні та спеціальні здібності особистості здобувача освіти тощо).
- *Суб'єктні чинники* (здатність здобувача виявляти винахідливість у процесі подолання життєвих суперечностей та протиріч, вибудовувати власну модель

взаємодії зі світом, змінювати себе й навколишній світ у процесі практичної та теоретичної діяльності, досягати поставлених цілей професійного та особистісного зростання; комунікативну компетентність, яка полягає у вмінні майбутнього вихователя ЗДО налагоджувати ефективне спілкування з учасниками освітнього процесу на гуманістичних засадах).

До II групи належать визначені нами наступні зовнішні чинники:

- *Освітні чинники* (організація та вдосконалення рефлексивного освітнього простору для формування загальних і спеціальних компетентностей майбутнього вихователя ЗДО).
- *Соціальні чинники* (вміння вибудувувати власну модель взаємин з оточуючими – вихованцями, колегами, батьками; схильність до лідерства, організаторські вміння тощо).
- *Соціокультурні чинники* (вплив культури, освіти, політики, інформаційного середовища на обрання й досягнення життєвих цілей, засвоєння трансцендентних цінностей, реалізацію професійних і особистісних якостей та стратегій у майбутній педагогічній діяльності) (Рис. 2.3).

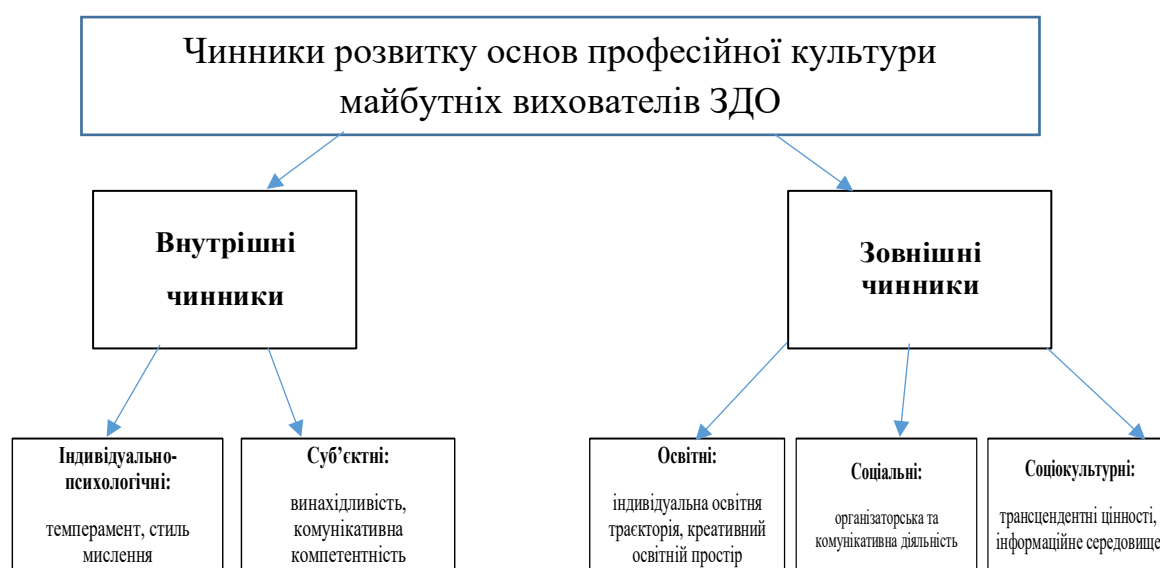


Рис. 2.3 Чинники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Така схема узагальнює, представлений вище більш розлогий опис внутрішніх та зовнішніх чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

З метою активізації вищеперахованих чинників в освітньому процесі ЗВО доцільним вважаємо застосування саме акме-аксіологічного підходу, що уможливить розвиток духовної й творчої особистості майбутніх вихователів ЗДО з урахуванням різних аспектів їх професійної підготовки, освітньої діяльності та самоосвіти. За таких обставин варто виділити *блоки акме-аксіологічних завдань*, які стоять перед сучасним закладом вищої педагогічної освіти у процесі підготовки майбутніх фахівців, а саме:

1. Освітньо-виховні завдання (полягають у діагностиці рівня знань студентів з різних дисциплін, формуванні загальних та фахових компетентностей у рамках фахової підготовки; духовно-творчого розвитку особистості сучасного студента).
2. Професійно спрямовані завдання (передбачають визначення можливостей і результатів здійснення майбутньої професійної діяльності шляхом з'ясування профпридатності, психологічної готовності до такого виду праці й ступеня особистісної та соціальної відповідальності за її процес і результат).
3. Творчі завдання (спрямовані на з'ясування потужності духовно-творчого потенціалу студентів, успішність його реалізації в освітньому процесі, розробку інноваційних підходів до самоосвіти та саморозвитку студентської молоді; розвиток творчої індивідуальності студента, оцінку соціальної значущості педагогічних інновацій, отриманих у процесі освітньо-професійної діяльності).
4. Завдання, спрямовані на забезпечення інтерактивної взаємодії (пов'язані з розумінням партнерів по спілкуванню в освітньому процесі (у системах «здобувач освіти-викладач», «здобувач освіти-здобувач освіти») та різних видів педагогічної практики, що забезпечує оптимальне взаємоузгодження всіх акме-аксіологічних завдань професійної підготовки у закладі вищої освіти).

Отже, визначені нами чинники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти поділяються на внутрішні та зовнішні, і умовно співвідносяться з компонентами професійної культури наступним чином: внутрішні чинники (індивідуально-психологічні та суб'єктні) з духовно-творчим та емотивно-когнітивним компонентами, а зовнішні чинники (освітні, соціальні, соціокультурні) з рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним та конативно-інструментальним компонентами відповідно. Проте, вважаємо, що лише емпіричне дослідження зможе підтвердити або внести корективи в такий умовний розподіл.

2.4 Соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Мета підрозділу полягає у розкритті особливостей соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. В реаліях сьогодення провідну роль починає виконувати рефлексивне освітнє середовище у закладі вищої педагогічної освіти, яке стає важливою умовою розвитку професійних та особистісних якостей сучасного здобувача освіти, а також зумовлює формування його конкурентоспроможності.

Вплив освітнього середовища на формування професійних якостей майбутніх фахівців розкрито у працях І. Зязюна, В. Кременя, В. Кудіна, О. Романовського, О. Салтовського, В. Ткаченка та інших. Умови формування професійної культури майбутніх педагогів досліджували І. Бех, В. Буряк, Л. Долинська, І. Зязюн, О. Киричук, Д. Ніколенко, В. Паламарчук, В. Радул, О. Рудницька, О. Савченко, С. Сисоєва та ін. Умови формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО вивчали Г. Пономарьова, Ю. Смолянко, Х. Шапаренко, М. Ярославцева та ін.

На думку сучасних науковців (Л. Завіруха, Н. Павлюк) рефлексивно-освітнє середовище передбачає наявність системи умов розвитку особистості здобувача освіти, що відкриває йому можливості для самодослідження й самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів на основі потреби у рефлексії [95, с. 29].

Розглянемо сутність поняття: умова, за тлумаченням Академічного тлумачного словника української мови, – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [2].

Оскільки розвиток основ професійної культури відбувається в закладі вищої педагогічної освіти, вважаємо за необхідне дати визначення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО. Вважаємо, що психологічна складова соціально-психологічних умов розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗВО на тлі креативно збагаченого, рефлексивного освітнього середовища в ЗВО має включати ще й позитивну психологічну атмосферу, в якій здійснюється розвиток основ професійної культури – це прийняття й визнання особистості кожного студента, створення атмосфери творчості, вільного вибору, психологічного захисту, підтримки й віри у можливості здобувачів освіти тощо.

Звертаючись до досліджень Е. Помиткіна, знаходимо характеристику сучасних соціально-психологічних умов духовного зростання особистості. Вчений зазначав, що високодуховна особистість, залучена до розширеного інформаційного простору характеризується здатністю вибіркового сприйняття, знаходженням духовних Істин, відокремленням життєво важливої інформації від другорядної [171, с.109].

Підтримуємо наукові погляди І. Ендебері, яка включила до соціально-психологічних умов професійного становлення майбутніх фахівців використання викладачами ЗВО низки засобів : психодіагностичних методик вивчення професійно важливих якостей, консультування, а також соціально-

психологічних тренінгів особистісного та професійного зростання, які активізуватимуть відповідні структури особистості майбутнього спеціаліста [86, с. 62].

Відтак, на нашу думку, соціальною складовою соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО виступають, в першу чергу, креативно збагачене, рефлексивне середовище закладу вищої освіти, а також культурно-інформаційний простір, значення якого значно посилюється в умовах пандемії та війни.

Дискусійним для нас залишається питання ототожнення умов з чинниками. На нашу думку, до чинників належать певні детермінанти, які створюють сприятливі умови для розвитку чи формування того чи іншого психологічного явища. Також чинник тлумачиться як *«рушійна сила»*, а умова як *«сприятлива обставина»*.

Повертаючись до питання створення сприятливих соціально-психологічних умов в ЗВО для розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів, зосередимося на ролі сучасної освіти. Особлива цінність освіти, на нашу думку, полягає в її творчо комунікативній природі. Як зазначає Н. Богданова, «освіта як соціокультурний центр створення світоглядно-ціннісних смислів життєдіяльності людини являє собою комунікативно-творче середовище формування фундаментальних характеристик особистості, на основі яких відбувається і відбуватиметься впродовж наступного життя реалізація та самовтілення всіх форм її життєтворчої активності» [16].

Підтримуємо наукову позицію О. Філоненко, 2022, яка вважає, що для формування особистості педагога-професіонала, здатного самостійно й творчо мислити, в освітньому процесі сучасного ЗВО слід застосовувати індивідуальний підхід і дослідницько-орієнтовану парадигму. За дослідженнями вченої дослідницько-орієнтована парадигма має такі складові: створення середовища пошуку й творчості; реалізація сучасних інноваційних інтерактивних

інформаційних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців; формування готовності здобувачів до професійного саморозвитку [226].

Варто зазначити й думку В. Ямницького, який висунув ідею інтегративного підходу до професійного розвитку особистості. Вчений стверджує, що «його особливістю є уявлення про симультанний характер розгортання особистісних, професійних та процесуальних аспектів онтогенетичного розвитку особистості та отримання статусу суб'єкта власної життєтворчої активності. При цьому професійний аспект є проєкцією завдань розвитку, які формуються на основі психофізіологічних змін і особистісних новоутворень, на соціальну ситуацію розвитку, сенс якої полягає в отриманні статусу суб'єкта професійної діяльності» [255].

Сьогодні, коли наша країна переживає війну як одне з найстрашніших випробувань людства, особливої уваги слід надати розвитку в майбутніх педагогів такого компонента професійної культури, як духовно-творчий. Вважаємо, що духовно-творчий розвиток особистості є основою професійної культури як системи світоглядних уявлень та переконань, які реалізуються під час взаємодії суб'єктів освітнього процесу й проявляються у ставленні як до себе, так і до інших людей. Маємо чітке переконання в тому, що передумовами духовно-творчого розвитку виступають творчі здібності студента, його потреба в самоактуалізації, мотивація на успіх у професійному та особистісному зростанні, орієнтація на певний ідеал педагога, духовні цінності, які він сповідує, ідентифікація з ними на основі наявності певних індивідуальних особливостей та оригінального стилю діяльності й поведінки.

Такі вчені, як Ш. Амонашвілі, В. Гриньова, В. Лозова, Л. Рибалко та інші пов'язують професійну підготовку майбутнього педагога з творчим процесом, у результаті якого виникають творчі досягнення професіонала. У своїх дослідженнях О. Прядко підтверджує нашу думку про те, що важливою умовою формування творчої особистості майбутнього педагога є створення в закладі

вищої педагогічної освіти комфортного освітнього середовища, а саме, позитивно забарвленої творчої атмосфери під час різних видів занять, зацікавленого й небайдужого ставлення викладача до студентів, індивідуального підходу до кожного з них. Науковець вказала на необхідність уникнення рутинності в освітньому процесі ЗВО та підкреслила важливість активізації мисленневих процесів у студентів під час занять, стимулювання їхньої пізнавальної активності, формування навичок експериментальної, дослідницької, пошукової діяльностей, чіткої мотивації до майбутньої педагогічної діяльності, виховання емоційно-вольової сфери студентів, розвиток творчого потенціалу тощо [178, с.133].

Окремої уваги в контексті розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, на нашу думку, заслуговує педагогічна інтуїція. У класичному психоаналізі інтуїцію розглядають як неусвідомлюваний й прихований першопринцип творчості. Сучасна дослідниця І. Богданова дійшла висновку, що педагогічна інтуїція є особливою якістю педагога, оскільки характеризується «специфічним чуттям, проблемним баченням, тонким розумінням, творчим уявленням, чіткою проникливістю, практичною мудрістю» [14]. Погоджуємося з думкою вченої про те, що механізм педагогічної інтуїції виступає відправною точкою запуску індивідуального стилю діяльності педагога. Тому до складових творчої інтуїції дослідниця відносить наступні: творчий стиль діяльності (до якого входять усі складові педагогічної діяльності й особистісних якостей педагога, що, у свою чергу, підкреслює його неповторну індивідуальність); педагогічне передбачення як основу конструктивної діяльності педагога; педагогічну імпровізацію, яка забезпечує реалізацію задумів педагога, за наявності неухильного самоаналізу та самоконтролю [15, с. 88].

Спільне діагностичне дослідження І. Богданової та її аспірантки М. Євтушиної рівня прояву педагогічної інтуїції у студентів засвідчило той факт, що достатній розвиток такого важливого особистісного резерву як педагогічна

інтуїція має величезне значення у процесі професійної підготовки майбутніх професіоналів своєї справи. Дослідниці довели, що це стає можливим у разі створення відповідних умов в закладі освіти, серед яких було визначено наступні: активізація пізнавальної діяльності студентської молоді; прагнення до саморозвитку; розвиток особистісних резервів професійного потенціалу майбутнього фахівця; усвідомлення на рівні переконань власного індивідуального потенціалу; переосмислення наявних професійно значущих якостей та розвиток інших [14].

Підтримуємо наукову позицію С. Репетій, яка психологічними умовами розвитку креативного компонента духовності педагога визначила розвиток його складових (духовно-рефлексивної, духовно-естетичної, духовно-творчої), що потребує наявності креативного освітнього середовища (заклад освіти, колеги, сім'я, оточуюче середовище), креативного зразка – особи, яка має досвід духовного самовдосконалення, володіє компетентностями з духовного розвитку [187].

На необхідність включення до структури професійної культури майбутнього педагога показників рівня сформованості загальної культури, зокрема, розвинених культурно-гігієнічних навичок, насхтовхнули нас дослідження вчених з Йорданії (Salah, B. M., Alhamad, N. F., Melhem, M. A., Sakarneh, M. A., Nayajneh, W. S., Rababah, M. A.), які підкреслюють визначальну роль вихователя дитячого садка у формуванні гігієнічних навичок вихованців. Результати їхнього експериментального дослідження засвідчили помірний рівень володіння дітьми культурно-гігієнічними навичками. Це вказувало на відповідний рівень наявності цих навичок у помірній мірі у вихователів цього дитячого садка. Цілком погоджуємося з дослідниками, які пропонують інтегрувати курс життєвих навичок у план навчання здобувачів освіти шляхом багатогалузевої інтеграції та проводити навчальні курси для вихователів та

керівників дитячих садків, щоб поінформувати їх про важливість розвитку життєвих навичок у дітей дошкільного віку [293].

Відтак, зважаючи на те, що все вищезазначене розглядається нами в контексті формування духовно-творчого компонента професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, варто також взяти до уваги визначені вченими умови та сформулювати своє бачення.

Зокрема, К. Павелків до педагогічних умов формування рефлексивної культури майбутніх вчителів відносить такі:

- формування усвідомлення здобувачами освіти сутності рефлексивної культури та її значущості в професійно-педагогічній діяльності;
- впровадження в освітній процес проблемно-варіативного підходу та суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів;
- використання потенціалу навчальної, позанавчальної та самостійної роботи з метою включення студентів у рефлексивну діяльність [151].

Звертаючись до досліджень О. Дубасенюк та М. Мороз, варто взяти до уваги визначені вченими педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх педагогів – інтеграція й оновлення змісту фахової підготовки; використання методів і форм інтерактивної взаємодії в умовах ЗВО, які спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх педагогічних працівників; створення інформаційно-освітнього середовища, яке б забезпечувало формування фахових компетентностей здобувачів освіти [82, с. 55].

Аналізуючи науковий доробок сучасних вчених, ми дійшли висновку, що соціально-психологічні умови висвітлено недостатньо повно. Найчастіше вчені виділяють таку умову як спеціально створене освітнє середовище, яке спрямоване на розширення професійних компетентностей здобувачів освіти, формування позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності тощо. Погоджуємося, що це важлива умова для професійного розвитку майбутніх

фахівців, але, на нашу думку, не достатня. Вважаємо за необхідне поглибити психологічний аспект у визначенні соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Беручи до уваги проведені теоретичні дослідження, нами було визначено низку соціально-психологічних умов формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, серед яких:

1. Створення позитивного психологічного клімату в ЗВО (атмосфери захищеності, підтримки, віри в можливості кожного здобувача освіти, ставлення до нього як до унікальної особистості, що сприяє максимальному розкриттю творчого потенціалу майбутнього вихователя ЗДО).
2. Новизна й актуальність змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, відповідність інтересам і майбутній спеціальності студентів.
3. Організація творчої діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі за засадах психолого-педагогічного партнерства.
4. Розвиток комунікативної компетентності у процесі інтерактивної взаємодії студента з викладачем та /або здобувача освіти зі здобувачем освіти.
5. Посилення виховного потенціалу позааудиторної діяльності шляхом насичення культурного середовища ЗВО духовно-творчим змістом.
6. Продуктивна організація самостійної роботи як основи для подальшого самовдосконалення й саморозвитку здобувача.
7. Здійснення систематичної педагогічної діагностики та на її основі проведення корекції рівня розвитку загальної культури у майбутніх вихователів ЗДО.
8. Насичення культурно-інформаційного середовища (сайти кафедри, факультету, соціальні мережі) розвивальним, життєствержувальним контентом.

Зважаючи на різноплановість визначених нами умов, вважаємо за необхідне об'єднати їх в три групи наступним чином:

I. Духовно-акмеологічні умови (інтеграція духовної єдності викладачів і здобувачів освіти, творчої співдружності на засадах партнерства, визнання творчої унікальності кожного учасника освітнього процесу, активізація його суб'єктності на основі проведення культурно-виховних заходів, благодійних акцій тощо, висвітлення та обговорення їхніх результатів в соціальних мережах).

II. Змістово-інструментальні умови (відповідність змісту, форм та методів розвитку професійної культури вимогам майбутньої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, вимогам сучасності та інтересам особистості студента; створення освітнього рефлексивного простору, розробка елективних курсів, кейсів з різними видами професійної підготовки, розміщення їх на сайтах спеціальності, можливість вільного вибору курсів за вподобаннями здобувачів, розвиток навичок самостійної роботи).

III Організаційно-виробничі умови (вивчення сучасних вимог ринку праці; організація системи науково-дослідної роботи, забезпечення соціально-педагогічного партнерства із закладами дошкільної освіти, позашкільними установами, центрами розвитку, громадськими організаціями тощо, забезпечення умов для набуття студентами професійних компетентностей у процесі проходження різних видів практики).

Варто підкреслити, що впровадження соціально-психологічних умов здійснювалося поетапно із урахуванням специфіки особистісного й професійного зростання здобувачів освіти, починаючи з 2-го до середини 3-го курсу. Відтак, нами були визначені наступні *етапи* розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

1) Докомпетентнісний етап (інтуїтивний, свідомий або випадковий вибір професії, відсутність фахових знань, поверхневі уявлення про професію вихователя, бажання працювати з дітьми).

- 2) Адаптаційний (оволодіння теоретичними знаннями у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та методик; практичними навичками під час проходження різних видів практики, участі в культурно-виховних заходах тощо).
- 3) Цілепокладання (постановка цілей та завдань подальшого професійного розвитку в процесі навчання за освітньою програмою 012 «Дошкільна освіта», самоосвіти та саморозвитку).
- 4) Компетентнісний етап (розробка власного алгоритму дій задля досягнення поставлених цілей майбутньої освітньо-професійної діяльності).
- 5) Творчий етап (експериментування, використання набутих компетентностей та інноваційних підходів в освітньо-професійній діяльності, пошук власного стилю педагогічної діяльності).

У свою чергу, слід зазначити, що для безпосередньої діяльності викладача, який працює над розвитком основ професійної культури майбутніх вихователів в освітньому процесі ЗВО, ця поетапність буде вибудована наступним чином:

- 1 етап. Виявлення рівня професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (діагностування).
- 2 етап. Розробка та впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.
- 3 етап. Розробка методичних рекомендацій щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Отже, в результаті проведеного теоретичного аналізу ми пересвідчилися, що на сьогодні в науковому просторі недостатньо розкритий акме-аксіологічний підхід щодо формування професійної культури майбутніх фахівців. Більше того, поточні дослідження проливають мало світла на особливості розвитку професійної культури саме вихователів закладів дошкільної освіти. У цьому контексті варто більше дізнатися про вікові та психологічні відмінності студентів. Така інформація стане важливою для актуалізації умов, спрямованих

на розвиток основ професійної культури майбутнього вихователів ЗДО за всіма компонентами.

Таким чином, ми дійшли висновку, що професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти інтегративне утворення, яке виявляється у єдності особистісних та професійних якостей студента, ступеня володіння ним набутими у процесі навчання в ЗВО компетентностями, як професійними, «м'якими», так і особливими – трансцендентними. Зважаючи на це, в закладі вищої педагогічної освіти в умовах сьогодення мають бути створені специфічні соціально-психологічні умови – духовно-акмеологічні, змістовно-інструментальні та організаційно-виробничі, які стануть фундаментом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

2.5 Модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

У цьому підрозділі схарактеризуємо створену концептуальну модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

За нашими попередніми дослідженнями основами професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти було визначено – *життєтворчий потенціал, професійну компетентність та духовно-ціннісні орієнтації*. У свою чергу, компонентами професійної культури зазначених здобувачів освіти виступають такі, як: емотивно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний. За результатами теоретичного аналізу було встановлено, що особливої значущості у процесі формування професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти набуває духовно-творчий компонент. Саме

він виступає стрижнем у структурі професійної культури майбутнього педагога, який працюватиме з найменшими громадянами нашої держави – дітьми раннього та дошкільного віку.

Таким чином, провідним у розвитку основ професійної культури такого фахівця має стати висунутий нами та обґрунтований акме-аксіологічний підхід, який містить в собі трансцендентність як вершину духовно-творчого розвитку майбутніх вихователів ЗДО та визначає аксіологічну перспективу їхнього успішного фахового становлення у подальшій педагогічній діяльності.

Тому, на нашу думку, у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів важливого значення слід надати духовній культурі, яка виявляється в ситуаціях особистісного самовизначення, морального вибору та міжособистісної взаємодії. Вочевидь, професійна підготовка фахівців у галузі дошкільної освіти має базуватися на формуванні не лише професійної компетентності, а й на побудові гуманістичного базису особистості вихователя закладу дошкільної освіти – його спрямованості на загально людські цінності (істини, любові, добра, відповідальності, толерантності тощо) [41].

Як відомо, на розвиток професійної культури майбутнього фахівця загалом впливають певні чинники, наприклад, такі як: особливості самої професійної діяльності, рівень загальної культури, мотивація людини, яка отримує вищу освіту, якість освітніх послуг, які надаються у конкретному закладі вищої освіти, специфіка отримання теоретичних та практичних знань та вмінь в обраній сфері професійної діяльності тощо. Зважаючи на проведений у попередніх підрозділах теоретичний аналіз, нами було визначено наступні чинники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

- Індивідуально-психологічні чинники (особливості темпераменту, характеру, психічних процесів, особистісні якості, загальні та спеціальні здібності тощо).

- Суб'єктні чинники (здатність здобувача виявляти винахідливість у процесі подолання життєвих суперечностей та протиріч, вибудувати власну модель взаємодії зі світом, змінювати себе й навколишній світ у процесі практичної та теоретичної діяльності, досягати поставлених цілей професійного та особистісного зростання; комунікативну компетентність, яка полягає у вмінні майбутнього вихователя ЗДО налагоджувати ефективне спілкування з учасниками освітнього процесу на гуманістичних засадах).
- Освітні чинники (організація творчого освітнього простору для формування загальних і спеціальних компетентностей майбутнього вихователя ЗДО, організаторських та комунікативних умінь, лідерських якостей тощо).
- Соціальні чинники (вміння вибудувати власну модель взаємин з оточуючими – вихованцями, колегами, батьками тощо).
- Соціокультурні чинники (вплив культури, освіти, політики, інформаційного простору на обрання й досягнення життєвих цілей, реалізацію професійних і особистісних якостей та стратегій у майбутній педагогічній діяльності).

Схиляємося до думки представників студентоцентрованого підходу (В. Андрущенко, В. Кременя, А. Мельниченко, Ю. Рашкевича, А. Ставицького, С. Степаненка та ін.) про те, що в сучасному закладі вищої освіти мають бути забезпечені умови, спрямовані на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема, надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії на засадах взаємоповаги та партнерства всіх учасників освітнього процесу.

Беручи до уваги проведені теоретичні дослідження, нами було визначено наступні *соціально-психологічні умови* розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, серед яких:

1. Створення позитивної атмосфери в ЗВО, що передбачає ставлення до студента як до унікальної особистості, що сприяє максимальному розкриттю особистісного, розвитку творчого потенціалу майбутнього вихователя ЗДО.
2. Новизна й актуальність змісту освітніх компонентів професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, відповідність інтересам і майбутній спеціальності студентів.
3. Організація творчої діяльності в аудиторній та позааудиторній роботі на засадах психолого-педагогічного партнерства.
4. Розвиток комунікативної компетентності у процесі інтерактивної взаємодії студента з викладачем та /або студента зі студентом.
5. Посилення виховного потенціалу позааудиторної діяльності шляхом насичення культурного середовища ЗВО духовно-моральним змістом.
6. Продуктивна організація самостійної роботи як основи для подальшого самовдосконалення й саморозвитку студента.
7. Здійснення систематичної педагогічної діагностики та на її основі проведення корекції рівня розвитку загальної культури у майбутніх вихователів ЗДО.
8. Насичення культурно-інформаційного середовища (сайти кафедри, факультету, соціальні мережі) розвивальним, життєствержувальним контентом.

Визначені нами умови виявилися досить різноплановими, тому були об'єднані в наступні три групи:

- I. Духовно-акмеологічні умови (інтеграція духовної єдності викладачів і студентів, творчої співдружності на засадах партнерства, визнання творчої унікальності кожного учасника освітнього процесу, активізація його суб'єктності).
- II. Змістовно-інструментальні умови (відповідність змісту, форм та методів формування професійної культури вимогам майбутньої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, вимогам сучасності та інтересам

особистості студента; створення освітнього рефлексивного простору, розробка елективних курсів, кейсів з різними видами професійної підготовки, можливість вільного вибору курсів за вподобаннями студентів, розвиток навичок самосійної роботи)

III Організаційно-виробничі умови (вивчення сучасних вимог ринку праці; організація системи науково-дослідної роботи, забезпечення соціально-педагогічного партнерства із закладами дошкільної освіти, позашкільними установами, центрами розвитку, благодійними організаціями тощо, забезпечення умов для набуття студентами професійних компетентностей під час проходження різних видів практики).

Впровадження виокремлених нами соціально-психологічних умов здійснюватиметься з урахуванням таких *етапів* розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО:

1) Докомпетентнісний етап оволодіння майбутнім вихователем основами професійної культури (інтуїтивний вибір професії, відчуття стану «покликання серця», наслідування батькам-педагогам, наставникам в школі).

2) Адаптаційний (оволодіння теоретичними знаннями у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та методик; оволодіння практичними навичками під час проходження різних видів практики, участі в культурно-виховних заходах)

3) Цілепокладання (постановка цілей майбутньої професійної діяльності; самоосвіта, саморозвиток, самовдосконалення)

4) Компетентнісний етап (розробка власного алгоритму дій для досягнення поставлених цілей освітньо-професійної діяльності)

5) Творчий етап (експериментування, використання набутих компетентностей та інновацій в освітньо-професійній діяльності, пошук власного стилю педагогічної діяльності)

Окрім цього, варто підкреслити, що динаміка формування основ професійної культури може бути представлена за такою системою координат, у якій по горизонталі знаходиться професійне становлення майбутнього педагога (оволодіння теоретико-практичними знаннями), а по вертикалі – духовно-творчий розвиток як стрижень професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Вважаємо, що комплексна психолого-педагогічна програма, яка буде розроблена, апробована й впроваджена нами в емпіричній частині дослідження актуалізує чинники та зреалізує соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Ми вважаємо, що в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти викладачам необхідно запуснути вищезазначені феномени в дію, дотримуючись певної послідовності:

1. Виявлення рівня професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (діагностування)
2. Розробка та впровадження комплексної психологічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО
3. Визначення засобів та розробка рекомендацій щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Відтак, беручи до уваги все вищезазначене, презентуємо концептуальну модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Рис. 2.4).

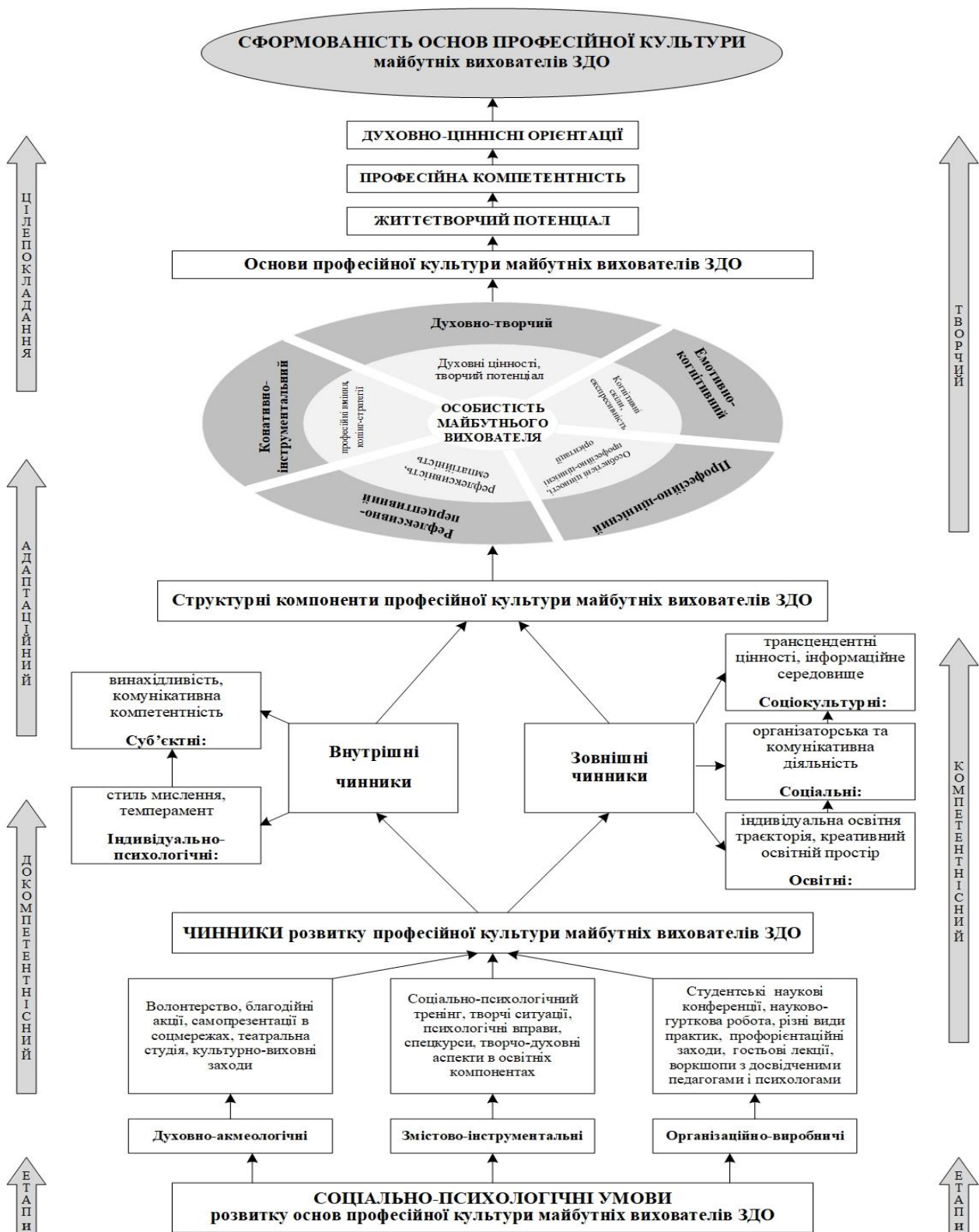


Рис. 2.4 Концептуальна модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Висновуючи, зазначимо, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображається в концептуальній моделі, яка базується на визначеному нами акме-аксіологічному підході та ключових принципах (активної креативності, суб'єктності, трансцендентності) розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі здобуття вищої педагогічної освіти; змістовому й технологічному забезпеченні процесу професійної підготовки; чинниках та соціально-психологічних умовах впливу на цей процес, компонентах і критеріях розвитку професійної культури вказаних здобувачів освіти.

Висновки до 2 розділу

У другому розділі нами було розроблено й схарактеризовано концептуальну парадигму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Встановлено, що підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти сьогодні здійснюється згідно з прийнятим державою у 2021 року Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», в якому визначено загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров'язбережувальна, проєктувальна, психоемоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна) компетентності вихователя [177].

Відтак, розвиток основ професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти вважаємо цілеспрямованим, динамічним процесом, тому було розроблено теоретико-методологічну систему, яка складається з трьох вихідних положень, розроблених на основі акме-аксіологічного підходу.

Нами проаналізовано такі підходи, як акмеологічний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, культурологічний, синергетичний та сформульовано й схарактеризовано власний підхід – акме-аксіологічний. Сутність підходу полягає в аксіологізації розвитку творчої індивідуальності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, досягнення ним вершин синергійності професійно-творчих здібностей та трансцендентних цінностей («осердечення» професійної діяльності – безумовної любові до дітей, відповідальності, совісності, асертивності, толерантності, щирості у стосунках тощо), що запобігає формалізації й стереотипізації свідомості та запускає духовні ресурси особистості майбутнього фахівця. У свою чергу, до принципів віднесено наступні: принцип активної креативності, принцип суб'єктності, принцип трансцендентності.

Визначено компоненти та конструкти розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, а саме: емотивно-когнітивний (когнітивні скіли, експресивність); рефлексивно-перцептивний (рефлексивність, емпатійність); професійно-ціннісний (особистісні цінності, професійно-ціннісні орієнтації); духовно-творчий (духовні цінності, творчий потенціал); конативно-інструментальний (професійні вміння, копінг-стратегії). Особливої уваги було надано духовно-творчому компоненту, який передбачає творчість на рівні фундаментальних перетворень, якісних змін, духовних трансформацій особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Визначено й схарактеризовано внутрішні (індивідуально-психологічні, суб'єктні) й зовнішні (соціально-психологічні, освітні, соціокультурні) чинники, активізація яких сприятиме більш ефективному процесу розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО. Виокремлено низку умов формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та об'єднано їх у 3 основні групи – духовно-акмеологічні, змістовно-інструментальні та організаційно-виробничі.

Беручи до уваги вище зазначене, надане власне трактування поняттю професійної культури майбутнього вихователя ЗДО. Ми дійшли висновку, що *професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти* – це складне, інтегративне соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості студента, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях. Все вищезазначене увійшло до створеної нами концептуальної моделі розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ми дійшли висновку, що сутність *концептуальної парадигми* полягає в тому, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗВО (життєтворчого потенціалу, професійної компетентності, духовно-ціннісних орієнтацій) актуалізується у взаємозв'язку зі структурними компонентами професійної культури, становлення яких відбувається в соціально-психологічних (духовно-акмеологічних, змістово-інструментальних, організаційно-виробничих) умовах та детермінується зовнішніми (освітніми, соціальними, соціокультурними), і внутрішніми (індивідуально-психологічними та суб'єктними) чинниками.

Отже, створення концептуальної парадигми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО дасть можливість більш ефективно дослідити її психологічні аспекти та розробити дієву комплексну програму психолого-педагогічного супроводу.

РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1 Методичні засади діагностики основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Метою констатувального етапу нашого емпіричного дослідження є проведення діагностики розвиненості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за основними її компонентами, виявлення психологічних особливостей, чинників та соціально-психологічних умов її розвитку. Завданнями констатувального експерименту є, по-перше, проведення діагностичного дослідження, спрямованого на виявлення рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за визначеними компонентами (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним, духовно-творчим, конативно-інструментальним), а також чинників (внутрішніх та зовнішніх) та соціально-психологічних умов (духовно-акмеологічних, змістово-інструментальних, організаційно-виробничих); по-друге, схарактеризувати психологічні особливості прояву основ професійної культури у здобувачів освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта», по-третє, здійснити якісно-кількісний аналіз результатів діагностичного дослідження.

Емпіричне дослідження здійснювалося на засадах акме-аксіологічного підходу, у процесі чого були реалізовані його ключові принципи – активної креативності, суб'єктності, трансцендентності.

Задля виявлення рівнів сформованості основ професійної культури майбутніх вихователів закладів освіти на констатувальному етапі дослідження нами був підібраний надійний психологічний інструментарій, установлення

валідності якого відбулося за результатами проведеного пілотажного дослідження.

На основі попередньо проведеного пілотажного дослідження, визначених критерії та показників професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (табл. 2.1), було визначено й описано наступні *рівні*:

1. Пошуково-творчий (здобувач освіти здатен ефективно здійснювати творчий пошук, постійно прагне до професійного саморозвитку та творчої самореалізації, усвідомлено обирає чотири й більше духовні цінності, підпорядковує їм своє життя; усвідомлює не тільки мету й завдання педагогічної діяльності, а й її значення, сприймає професію вихователя як «покликання», характеризується стійкою цілеспрямованістю щодо розширення та поглиблення знань з обраної професії, постійно виявляє позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі; має стійке ціннісне ставлення до обраної професії, чіткі уявлення про себе, свої здібності та можливості, постійно виявляє ініціативність та ентузіазм, наполегливо прагне до «акме» професійного розвитку; здатен аналізувати минуле і себе в ньому, орієнтуватися на майбутню діяльність, планувати та прогнозувати ймовірні результати своїх дій та вчинків, спроможний аналізувати свої помилки в минулому, має високий рівень емпатійності як здатність співчувати й співпереживати іншим; володіє навичками діалогічного спілкування та всіма професійними вміннями, має стабільну резильєнтність, володіє спектром конструктивних копінг-стратегій).

2. Репродуктивно-прогностичний (здобувач має усвідомлене прагнення до професійного саморозвитку, проявляє творчу активність в освітньому процесі та здатність до планування професійного самовдосконалення, пріоритетними обирає соціальні та дві-три духовні цінності, але недостатньо їх усвідомлює; має розвинуті когнітивні здібності, чітко розуміє мету та завдання майбутньої педагогічної діяльності, часто виявляли позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі; характеризується стійким ціннісним ставлення до професії вихователя,

має більш-менш чітке уявлення про себе, свої здібності та можливості, періодично виявляє ініціативність, ентузіазм та прагнення до «акме» професійного розвитку; вміє здійснювати саморефлексію та аналіз того, що відбувається з ними у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми, виявляє здатності до планування, прогнозування ймовірних результатів своєї діяльності, демонструє емпатійне ставлення до інших; володіє навичками діалогічного спілкування та більшістю професійних умінь, має переважно стабільну резильєнтність, використовує переважно конструктивні копінг-стратегії).

3. Адаптивний (здобувач періодично виявляє творчу активність та прагнення до професійного саморозвитку, пріоритетними обирає соціальні та сімейні цінності, має поодинокі духовні цінності; демонструє помірно розвинуті когнітивні здібності, має загальне уявлення про професію вихователя, частково усвідомлює мету та завдання майбутньої педагогічної діяльності, періодично виявляє позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі; фрагментарно усвідомлює професійні й особистісні цінності, має розмиті уявлення про себе, свої здібності та можливості, не виявляє ініціативності, ентузіазму та прагнення до професійного зростання, розуміє поняття «акме професійного розвитку», але до нього не прагне; здатен до неглибокого самоаналізу, до осмислення своєї поведінки в актуальній ситуації, спроможний співвідносити дії з особистісним станом в різних ситуаціях, виявляли деякі ознаки емпатійності; частково володіє навичками діалогічного спілкування та деякими професійними вміннями, має нестабільну резильєнтність, періодично використовували деструктивні копінг-стратегії поряд з конструктивними).

4. Початковий (здобувач освіти не має усвідомленого прагнення до професійного саморозвитку, не виявляє творчої активності, пріоритет надає індивідуалістичним та деяким сімейним цінностям, духовні цінності в нього відсутні; має не стійкі, уривчасті уявлення про професію вихователя, слабо розвинуті когнітивні здібності, не розуміє мети та завдань майбутньої

педагогічної діяльності, майже не виявляє позитивних емоцій та інтересу в освітньому процесі; не диференціює професійні й особистісні цінності, має розмиті уявлення про себе, свої здібності та можливості, не виявляє ініціативності, ентузіазму та прагнення до професійного зростання, не розуміє поняття «акме професійного розвитку»; здатен тільки до поверхневого самопізнання, виявляє лише деякі ознаки перспективної рефлексії та низький рівень емпатійності; не володіє навичками діалогічного спілкування та більшістю професійних умінь, має слабку резильєнтність, переважно демонструє деструктивні копінг-стратегії).

З метою емпіричного дослідження основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО нами було застосовано низку діагностичних методик, які поділено на такі *два блоки*:

Блок I – методики діагностики соціально-психологічних умов та чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО:

- анкета «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?» (В. Гальченко). (Додаток А1, А2)
- тест «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлішин). (Додаток В1)
- опитувальник «Стилі мислення» (Р. Бремсона, А Харрісона) (Додаток В2)
- експрес-тест «Винахідливість майбутнього вихователя ЗДО – найяскравіший прояв творчості» (В. Гальченко). (Додаток В1)
- асоціативний (ланцюжковий) експеримент розуміння сутності та ролі комунікативної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Блок II – методики діагностики структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО:

- опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутніх вихователів ЗДО» (В. Гальченко) (Додаток Г1)
- діагностики рефлексивності (в адаптації С. Хілько) (Додаток Д1)

- діагностика соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна) (Додаток Д2)
- анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (О. Сергєєнкової) (Додаток Е1)
- методика вивчення мотивації до професійної діяльності (Т. Дуткевич, О. Савицької) (Додаток Е2)
- діагностика ціннісних орієнтацій «Здійснення бажань» (Е. Помиткіна) (Додаток Ж1)
- тест «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (С. Медніка). (Додаток Ж2)
- тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федоришина) (Додаток К1)
- копінг-тест Лазаруса. (Додаток К2)

Опишемо детальніше кожен з представлених вище методик.

Блок І. З метою вивчення *соціально-психологічних умов* розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було розроблено анкету «Креативне освітнє середовище: чи створено умови?» для викладачів та здобувачів освіти спеціальності «Дошкільна освіта» закладів вищої освіти України.

Опитування викладачів відбулося за наступними питаннями:

1. Чи створені у Вашому закладі освіти під час навчання за спеціальністю «Дошкільна освіта» умови для формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?
2. Освітні компоненти (дисципліни) якого циклу, на Вашу думку, найбільше сприяють формуванню професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?
3. В якій мірі сформована загальна культура студента спеціальності «Дошкільна освіта»?

4. Які заходи застосовуєте особисто Ви для формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?
5. У якій мірі педагогічна практика впливає на формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?
6. Які виховні заходи допомагають сформувати професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?
7. Чи спостерігаєте Ви особистісне зростання студентів у процесі професійної підготовки? У чому це виявляється?
8. Які професійні якості та властивості вихователя є особливо цінними для Вас особисто?
9. Як саме Ви можете схарактеризувати рівень професійної культури вихователів ЗДО (бази практики) під час керівництва виробничою практикою студентів?
10. Який спосіб формування професійної культури студентів вважаєте найефективнішим?

До кожного запитання досліджуваним викладачам було запропоновано кілька варіантів відповідей.

У свою чергу, опитування здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» здійснювалося онлайн. Серед запитань опитування варто виокремити наступні, які пов'язані зі створенням умов для формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО:

1. Яку форму навчання вважаєте більш ефективною (очну, заочну, дистанційну)?
2. Чи маєте реальне право вибору за своїм професійним інтересом освітніх компонентів (дисциплін)?
3. Чи проводиться викладачами спеціальності «Дошкільна освіта» роз'яснювальна робота щодо дотримання студентами академічної доброчесності?

4. Чи дотримуєтеся Ви особисто академічної доброчесності?
5. Чи допомагають викладачі долати труднощі під час навчання загалом та у воєнний час зокрема?
6. Чи маєте можливість отримання інформації від викладачів у соціальних мережах щодо питань професійної підготовки?
6. Чи маєте можливість проходити виробничу практику?
7. Які сервіси відеоконференцій найчастіше використовуєте для обговорення результатів педагогічної практики, освітньої діяльності?
8. Чи організовуються на факультеті (спеціальності) цікаві культурні заходи, які сприяють вашому професійному розвитку?
9. Які професійні якості викладачів найбільше цінуєте (професійні, особистісні, акмеологічні)?
10. Які особисті якості викладача сприяють підвищенню вашої мотивації до здобуття професії (професійні, особистісні, акмеологічні)?
11. Чи наявні між викладачами і студентами партнерські стосунки на засадах взаємної поваги?
12. Чи ознайомлені з механізмом власного впливу на зміст освітніх програм?
13. У якій мірі, на вашу думку, за 10-ти бальною шкалою в вашому закладі вищої освіти створені умови для творчої реалізації студента?
14. В якій мірі за 10-ти бальною шкалою вважаєте створеними умови в вашому закладі вищої освіти для розвитку професійної культури майбутнього фахівця?
15. Який із показників професійної культури майбутнього фахівця вважаєте найважливішим для успішної професійної діяльності (духовні цінності; творчі здібності; моральні якості; комунікативні здібності; практичні навички)?

Результати опитування викладачів та здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» представимо у наступних підрозділах.

З метою додаткового вивчення змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов нами було здійснено аналіз освітньо-професійних програм за напрямом підготовки 012 «Дошкільна освіта».

Наступним етапом було вивчення *внутрішніх чинників* – індивідуально-психологічних та суб'єктних.

Оскільки конструктами *індивідуально-психологічних чинників* виступають темперамент й індивідуальний стиль мислення, нами було проведено тест «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлишин) та тест «Стилі мислення» (Р. Бремсона, А. Харрісона). Мета застосування цих тестів полягала у з'ясуванні впливу типу темпераменту та провідних стилів мислення на розвиток професійної культури задля успішного виконання майбутньої професійної діяльності. Зокрема, в опитувальнику «Стилі мислення» кожен пункт складається з твердження, з якого випливає п'ять можливих варіантів відповідей. Завдання досліджуваного – проранжувати кожен з п'яти варіантів відповідей, тобто на бланку навпроти кожної відповіді проставити номери: 5, 4, 3, 2 чи 1, які вказують на міру спрямованості кожного респондента на ту чи іншу відповідь (де 5 означає «найбільше підходить», а 1 – «найменше підходить»).

Задля вивчення *суб'єктних чинників* ми застосували тест «Винахідливість майбутнього вихователя – найяскравіший прояв творчості» (В. Гальченко).

Важливим конструктом *суб'єктних чинників* розвитку професійної культури майбутніх вихователів вважаємо винахідливість. Винахідливість, як відомо, є найяскравішим проявом творчості, тому вихователь, на нашу думку, працюючи з дітьми дошкільного віку, повинен виявляти творчість найвищого гатунку. Винахідливий вихователь здатен не тільки створювати оригінальні продукти та способи дій, а й гнучко виходити зі скрутних, іноді екстремальних ситуацій, долати протиріччя у своїй професійній діяльності, створювати власні моделі поведінки та взаємодії з учасниками освітнього процесу, змінювати себе і навколишній світ на краще тощо. Зважаючи на вищесказане, нами був

розроблений експрес-тест «Винахідливість як найяскравіший прояв творчості майбутнього вихователя». Мета цього тесту – виявити рівень винахідливості у здобувачів освіти. Тест складалася із 15 тестових завдань, до яких пропонується чотири варіанти відповідей. В результаті проходження тесту здобувачі освіти виявляють рівень власної винахідливості – високий, достатній, середній, низький. Наше бачення винахідливості також пов'язуємо із життєтворчістю особистості, оскільки винахідлива особистість спроможна змінювати життя на краще.

У попередніх підрозділах ми вже зазначали, що професійна культура майбутнього вихователя нерозривно пов'язана з його мовленнєвою діяльністю, а комунікативна компетентність, у свою чергу, є одним із суб'єктних чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Тому вважаємо за необхідне здійснити діагностику розуміння майбутніми вихователями ЗДО сутності поняття «комунікативна компетентність» та її роль у подальшій професійній діяльності.

З метою виявлення рівня розуміння студентами сутності поняття «комунікативна компетентність» в контексті формування основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО нами було застосовано *асоціативний експеримент* (Ф. Гальтон, К. Юнг, М. Вертгеймер та ін.). Його використання зі студентами дало можливість вибудувати асоціативні поля поняття «комунікативна компетентність» з метою реконструкції концептуальної картини світу майбутнього педагога [77, с. 335].

Асоціативний експеримент спрямований на виявлення асоціацій, які виникають в особистості на основі її попереднього досвіду. Виокремлюють такі види асоціативного експерименту, як вільний (називати спонтанно перші слова, які спали на думку), цілеспрямований (наявне обмеження продукування асоціативних слів, наприклад, називати тільки дієслова), ланцюжковий (для продукування асоціацій надається певний період часу). Нами застосовано саме

третій варіант – ланцюжковий вид асоціативного експерименту. Дослідники зауважують, що асоціативний експеримент відображає лінгвістичну реальність та допомагає виявляти специфіку світосприйняття певної категорії людей. Особливості його проведення та результати опишемо в наступному підрозділі.

Отже, слід зазначити, що нами було встановлено взаємовплив та взаємозумовленість компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та чинників (внутрішніх та зовнішніх) їх розвитку, а саме: із внутрішніми чинниками (індивідуально-психологічними, суб'єктивними) співвідносимо емотивно-когнітивний та духовно-творчий компоненти, із зовнішніми чинниками (соціальними, освітніми та соціокультурними) – рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний та конативно-інструментальний, компоненти відповідно. Відтак, діагностичний інструментарій, визначений вище, допоможе нам більш точно з'ясувати вплив означених чинників на процес розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Блок II. Для визначення рівня розвиненості *емотивно-когнітивного компонента* сформованості основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО нами було розроблено опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутнього вихователя ЗДО» (В. Гальченко).

Дослідження А. Веєк, D. Davis, A. Freeman засвідчили, що кожна людина характеризується унікальною вразливістю і чутливістю до наявних у неї базових переконань, впроваджених у так звані «схеми» [261]. Це підтверджує наявність тісного зв'язку між когніціями та емоціями. Тому питання нашого опитувальника були спрямовані на виявлення не лише знань у здобувачів освіти щодо професії вихователя, а й з'ясувати емоційне ставлення до неї.

В опитувальнику «Пізнавальна компетентність майбутнього вихователя ЗДО» студентам було запропоновано дати відповіді на 12 запитань, обравши один із чотирьох запропонованих варіантів відповідей рівнів А, Б, В, Г. За відповіді А досліджувані отримували 4 бали, за Б – 3 бали, за відповіді В – 2 бали,

за відповіді Г – 1 бал. Оброблення результатів здійснювалось за кожним рівнем окремо. Якщо переважала кількість відповідей А, студент відповідав пошуково-творчому рівню сформованості професійної культури, тобто високому рівню; якщо донімувала кількість відповідей Б, студент відповідав репродуктивно-прогностичному рівню сформованості професійної культури, тобто достатньому рівню; якщо було констатовано більшість відповідей В, студент відповідав адаптивному рівню сформованості професійної культури, тобто середньому рівню; якщо ж переважала кількість відповідей Г, студент відповідав початковому рівню сформованості професійної культури, тобто низькому рівню

Перцептивно-рефлексивний компонент сформованості основ професійної культури було досліджено за допомогою діагностики соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна) та діагностики рефлексивності (в адаптації С. Хілько).

Для з'ясування рівня рефлексивності нами було запропоновано студентам діяти за такою інструкцією: «прочитайте уважно подані в діагностиці твердження. Оцініть їх правильність за шкалою: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – скоріше неправильно; 4 – не знаю; 5 – скоріше правильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно. Запишіть бали у відповідній графі таблиці.

Серед запропонованих досліджуваним 27 тверджень 15 виявилися прямими (питання під номерами 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 питань були зворотними, що було враховано під час обробки результатів. Для одержання кінцевого балу потрібно було додати цифри відповідей на прямі питання, які задавалися досліджуваним студентам. Цифри відповідей на зворотні питання повинні замінюватися на протилежні значення (1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1). Одержані бали були перетворені у стени за відповідною шкалою від 1 до 10.

Інтерпретація результатів здійснювалася наступним чином: високому рівню рефлексивності відповідало 8 і більше стенів; достатньому рівню

рефлексивності відповідає 6-7 стенив; середньому рівню рефлексивності відповідає 3-5 стени; низькому рівню рефлексивності відповідає 1-2 стени.

Наступним етапом діагностичного дослідження рефлексивно-перцептивного компонента основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО було виявлення рівня емпатії. Нами було використано діагностику соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна).

На думку авторів, емпатія складає ядро комунікації. У свою чергу, розвинута емпатія – один із ключових чинників успіху у тих видах діяльності, які потребують сприйняття внутрішнього світу партнера по спілкуванню: в психології, педагогіці, мистецтві тощо.

Досліджуваним студентам було надано бланк для відповідей та інструкція: «Прочитайте уважно наведені нижче твердження і, орієнтуючись на те, як ви поведетеся в подібних ситуаціях, зазначте ступінь своєї згоди за кожним із питань. Для цього у відповідній графі бланку для відповідей зробіть позначення».

Обробка результатів проводилася у відповідності з ключем до діагностики. За кожну відповідь ми надавали 1, 2, 3, 4 бали, потім шляхом додавання підраховували суму балів. Ступінь вираженості соціальної емпатії визначалася за спеціальною таблицею переліку балів у стандартні оцінки за шкалою стенив з урахуванням статі досліджуваних.

Рівень сформованості *професійно-ціннісного компонента* професійної культури майбутніх вихователів ЗДО було визначено за допомогою анкети «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (автор О. Сергєєнкова), методики вивчення професійної мотивації (Т. Дуткевич, О. Савицька). Автори діагностичних методик зазначають, що кожна людина у процесі праці й безперервного самовдосконалення напрацьовує власні принципи й правила саморозвитку доцільні для самої себе. Ці принципи й правила, окрім того, що носять особисту цінність, мають й універсальний характер – загальнолюдську цінність.

У першій методиці студентам було надано наступну інструкцію для виконання діагностичної методики: «Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «так». Визначте кількість балів за кожну відповідь, відповідно до вартості обраного варіанта: «ні» – 1 бал; «так» – 3 бали». Для обробки результатів необхідно було додати набрану досліджуваними кількість балів за всі відповіді й співвіднести цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здатностей до самоосвіти та саморозвитку.

Нами було схарактеризовано кожен з рівні за обраною кількістю балів: студенти з високим рівнем (53-63 бали) – цілеспрямовані особистості, які мають чіткий план теперішніх та майбутніх досягнень. Завжди точно спрямовують свої дії на досягнення конкретно поставленої, обдуманної та виваженої мети. Студенти з достатнім рівнем (42-52 бали) здатні спрямовувати свої дії на досягнення мети, але мають недостатньо чіткий план досягнень, при цьому докладають значні зусилля, долаючи труднощі на шляху до поставленої мети. Студенти з середнім рівнем (31-41 бали) – не завжди цілеспрямовано діють, таким студентам важко ставити мету та робити кроки для її досягнення. Проте вони роблять постійні спроби, які періодично закінчуються успіхом. Студенти з низьким рівнем (21-30 балів) – поставити мету та розуміти значення її досягнення можуть лише за допомогою порад та настанов, самі дуже рідко можуть «рухатись вперед».

Методика вивчення професійної мотивації (Т. Дуткевич, О. Савицька) спрямована на виявлення у здобувачів освіти мотивів професійної діяльності (мотивів власної праці; соціальної значущості праці; мотивів самоствердження в праці; професійної майстерності). Респондентам пропонувалося прочитати низку тверджень (на кшталт: мені цікаво, мені хочеться, я вважаю...), кожне з яких мало три різні закінчення, з цих трьох варіантів закінчень необхідно було вибрати найбільш прийнятний для досліджуваного [179].

Для дослідження *духовно-творчого компоненту* нами було застосовано методику виявлення духовних цінностей «Здійснення бажань» (Е. Помиткіна), тест С. Медніка «Самооцінка творчого потенціалу особистості».

З метою діагностування духовної складової духовно-творчого компонента професійної культури студентам було запропоновано методику Е. Помиткіна «Здійснення бажань». Сутність цієї методики в наступному: досліджуваним пропонувалося уявити себе на березі моря, на який хвилі викинули чарівний глечик, з якого з'явився Джин. Як відомо, Джин має виконувати бажання, тому він запропонував досліджуваним: «Я віддячу тобі за своє звільнення, зроблю твоє життя таким, яке ти собі бажаєш! Я здійсною всі твої бажання, але тільки оптом: ось список життєвих цінностей. Тобі потрібно тільки пронумерувати їх за порядком зменшення. Все те, що опиниться на перших місцях буде грати головну роль у твоєму житті. Що ж стосується останніх номерів за списком – то я наврядчи згадаю про них...» [170].

Для обробки результатів варто скористатися спеціальною таблицею, в якій структуровані цінності, притаманні окремим рівням свідомості (індивідуалістичні, сімейні, соціальні, духовні цінності). До духовних цінностей автор відносить: вірність, доброзичливість, допомогу потребуючим, гармонію з природою. Варто зазначити, що духовні цінності набули надзвичайної актуальності під час російського повномасштабного вторгнення, коли вірність своїй державі, добро та допомога потребуючим, волонтерство стали головними чеснотами українців, серед яких провідне місце зайняла студентська молодь.

Отримавши анкети студентів, нами було виявлено, яке місце у загальному списку посідають цінності духовні, а яке – цінності інших рівнів, що дало можливість побачити картину ціннісної орієнтації майбутніх вихователів ЗДО.

Для діагностики творчої складової духовно-творчого компонента студентам було запропоновано 18 запитань і 3 варіанти відповіді до кожного з них. Потрібно було обрати одну відповідь. Більш точною вважалася та відповідь,

яка першою спадала на думку. У процесі обрахунку балів та інтерпретації результатів важливим було враховувати таку специфіку: питання 1, 6, 7, 8 дали змогу визначити допитливість досліджуваного, 2-5 – віру в себе; 9, 15 – сталість; 10 – амбіційність; 12, 13 – слухову пам'ять; 11 – зорову пам'ять; 14 – прагнення бути незалежним; 16, 17 – здатність абстрагуватися; 18 – ступінь зосередженості. Ці властивості являють собою основні якості творчого потенціалу особистості та показують його рівень.

З метою виявлення рівня сформованості *конативно-інструментального компонента* професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було застосовано тест «Комунікативні й організаторські здібності» (автори В. Синявський, В. Федоришин).

Оскільки основними критеріями конативно-інструментального компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО виступають організаторські й комунікативні здібності, оволодіння студентами *soft skills* майбутньої професійної діяльності, вибір саме цього тесту виявився доцільним. Тест використовується для діагностики потенційних можливостей людей щодо розвитку їх комунікативних і організаторських здібностей. Він базується на принципі відображення й оцінки випробуваним деяких особливостей своєї поведінки в різних ситуаціях (які знайомі випробуваному за його особистого досвіду). Відповіді здобувачів будуються на основі самоаналізу досвіду своєї поведінки в тій чи іншій ситуації.

Автори тесту, трактуючи *організаторські* здібності, зазначають, що в їхній структурі не важко виділити вміння впливати на людей для успішного вирішення ними певних завдань і досягнення конкретних цілей, вміння оперативно розібратися в «ситуативній» взаємодії людей та направити її в потрібне русло, прагнення до прояву ініціативи, до виконання громадської роботи. У свою чергу, комунікативні здатності особистості, на думку дослідників, характеризуються вмінням легко й швидко встановлювати ділові й товариські контакти з людьми,

прагненням до розширення сфери спілкування, до участі в громадських або групових заходах, які відповідають потреба людей в широкому, інтенсивному спілкуванні.

Відтак, аналіз комунікативних і організаторських здібностей дозволяє розглянути їх структуру, виокремивши в ній такі компоненти, які можуть бути індикаторами відповідних здібностей майбутніх вихователів ЗДО.

Задля виконання тесту було запропоновано наступну інструкцію, якої дотримувалися студенти, у процесі виконання завдань. Досліджуваним потрібно було відповісти на всі питання тесту, вільно висловлюючи свою думку з кожного питання, та відповідати на них таким чином: якщо відповідь на питання позитивна, то на аркуші відповідей поруч з номером питання студенти ставили знак «+», якщо ж негативна – знак «-». Ніяких додаткових написів і знаків роботи не слід було.

Для діагностики *копінг-стратегій* як конструкта конативно-інструментального компонента професійної культури майбутніх вихователів нами було застосовано копінг-тест Лазаруса. Копінг-стратегії – це способи, які особистість використовує для подолання емоційного стресу та життєвих проблем. Вони допомагають людині адаптуватися до обставин, які постійно змінюються, і зберігати при цьому психологічну рівновагу. Копінг-тест Лазаруса допомагає здобувачу освіти краще зрозуміти, як він реагує на стресові ситуації та які стратегії подолання застосовує.

Висновуючи, зазначимо, що в цьому підрозділі нами було підібрано/розроблено та описано психодіагностичний інструментарій, який дозволить ефективно провести діагностичне дослідження психологічних особливостей, структури, чинників та умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

3.2 Результати дослідження соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Законом України «Про вищу освіту» передбачено студентоцентроване навчання, орієнтоване на створення такого освітнього середовища в закладі вищої педагогічної освіти, в якому мають бути забезпечені всі необхідні умови для задоволення потреб та інтересів студентів [94]. Надзвичайно важливим компонентом такого середовища виступає надання можливостей здобувачам освіти формувати індивідуальну освітню траєкторію. Задля реалізації студентоцентрованого підходу в ЗВО необхідно вибудовувати освітній процес на засадах партнерства між усіма його учасниками.

З метою вивчення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було здійснено аналіз змісту й форм освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Проведене анкетування викладачів спеціальності «Дошкільна освіта» кількох закладів вищої освіти України, а саме: Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Рівненського державного гуманітарного університету, Криворізького державного педагогічного університету. В опитуванні взяло участь 156 осіб. Питання анкет були спрямовані на виявлення духовно-акмеологічних, змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Аналіз відповідей опитаних викладачів засвідчив наступні результати:

1. Найбільш сприяють формуванню професійної культури освітні компоненти двох циклів: практичної підготовки 76,73%, психолого-педагогічної підготовки – 73,56%.

2. Задля формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО викладачі найбільшим чином діляться власним досвідом та досвідом колег під час лекцій (80,00%), а також активізують процеси саморозвитку студентів засобом самостійної роботи (46,73%).
3. Педагогічну практику 90% викладачів вважають найбільш ефективною умовою формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.
4. Серед виховних заходів, які найбільш впливають на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів, досліджувані відмітили використання етичних бесід (72,42%), проведення флеш-мобів, квестів професійного спрямування (51,73%), участь студентів у благодійних акціях (48,32%).
5. Серед ознак особистісного зростання студентів у процесі професійної підготовки провідну позицію зайняли пізнавальні здібності (75,92%) та підвищення самооцінки й самоповаги (58,61%).
6. Найефективнішим способом формування основ професійної культури студентів більшість викладачів вважають лекційні, практичні та семінарські заняття (83,32%) та виробничу практику (76,71%). Самостійній роботі пріоритету надали лише 6,74% викладачів.
7. Більшість викладачів (56,69%) вважають, що в їхньому ЗВО є всі необхідні умови для розвитку основ професійної культури майбутніх фахівців, 43,31% досліджуваних схиляються до думки, що умови створено частково.

У свою чергу, аналіз результатів опитування студентів спеціальності «Дошкільна освіта» (145 студентів денної та заочної форм навчання) показав наступну картину:

- Яку форму навчання вважаєте більш ефективною (очну, заочну, дистанційну)?

Більшість досліджуваних (59,12%) віддали перевагу очній формі навчання, але цікавою виявилася тенденція щодо надання дистанційній формі (67,63%)

навчання більшого пріоритету порівняно із заочною (32,37%). На нашу думку, це свідчить про зростання інформаційної культури здобувачів освіти, бажання здобувати освіту, паралельно працюючи.

- Чи маєте реальне право вибору за своїм професійним інтересом освітніх компонентів (дисциплін)?

Опитування засвідчило, що 71,62% студентів мають реальне право вибирати дисципліни. Проте варто зауважити, що більше четвертої частини опитаних такого права поки не мають (28,4%), зокрема, 18,21% студентів уперше про це чують. Тому варто у методичних рекомендаціях до нашого дослідження звернути на цю соціально-психологічну умову увагу керівників та викладачів спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

- Чи проводиться викладачами спеціальності «Дошкільна освіта» роз'яснювальна робота щодо дотримання студентами академічної доброчесності?

Переважає більшість студентів (95,5%) засвідчили, що така робота в закладах вищої освіти наразі проводиться активно.

- Чи дотримуетесь Ви особисто академічної доброчесності?

Також аналіз опитувань показав, що 84,17% студентів дотримуються академічної доброчесності, інші 15,83% – інколи. Варто продовжувати активне заохочення студентської молоді підвищувати культуру академічної доброчесності у процесі науково-дослідної діяльності як складової комплексної психологічної програми формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

- Чи допомагають викладачі долати труднощі під час навчання загалом та у воєнний час зокрема?

Відповіді 75,03% студентів засвідчили, що викладачі постійно допомагають студентам долати труднощі, близько 25% – інколи. Вважаємо за необхідне посилити потенціал викладача як фасилітатора, надійного помічника й

партнера в освітньому процесі ЗВО. Тому викладачам варто попрацювати над розвитком власної емоційної стійкості, скориставшись комплексною психологічною програмою формування основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО, розробленою нами та впровадженій в освітній процес закладу вищої освіти.

- Чи маєте можливість отримання інформації від викладачів у соціальних мережах щодо питань професійної підготовки?

На це питання 72,71% студентів відповіли, що мають таку можливість, 20,55%, що інколи. На нашу думку, варто посили інформаційні джерела впливу на формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО шляхом ведення сторінок у Facebook, YouTube-каналу, Telegram-каналу тощо, присвячених питання професійного зростання студентів.

- Чи маєте можливість проходити виробничу практику?

Аналіз результатів опитування засвідчив, що 30,58% студентів на сьогодні не мають змоги повноцінного проходити педагогічну практику у зв'язку з військовими подіями в Україні, а також під час пандемії. Вважаємо за необхідне впровадити розроблені альтернативні програми проходження практики в онлайн-режимі, шляхом аналізу діяльності закладів дошкільної освіти, висвітленої на сайтах.

- Які сервіси відеоконференцій найчастіше використовуєте для обговорення результатів педагогічної практики, освітньої діяльності?

Google meet виявився найбільш використовуваним сервісом серед закладів вищої педагогічної освіти.

- Чи організовуються на факультеті (спеціальності) цікаві культурні заходи, які сприяють вашому професійному розвитку?

Результати засвідчили, що під час війни та пандемії кількість таких заходів скоротилася, а саме, 56,83% студентів констатували, що такі заходи проводяться постійно.

- Які якості викладачів найбільше цінують (професійні, особистісні, акмеологічні)?

Результати аналізу анкет засвідчили наступне: 82,54% студентів надали перевагу професійним якостям, 56,81% - особистісним і лише 9,19% досліджуваних – акмеологічним. Тобто більшість студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» орієнтовані на професійне зростання впродовж навчання в ЗВО. Відтак, можемо припустити, що рівень розвиненості духовних якостей у здобувачів освіти може бути недостатнім. Низькі результати щодо акмеологічних якостей можуть свідчити або про недостатню обізнаність здобувачів освіти щодо цього поняття, або низькою мотивацією до саморозвитку, відсутності прагнення досягти вершин професійного та особистісного зростання на етапі здобування освіти.

- Які особисті якості викладача сприяють підвищенню вашої мотивації до здобуття професії (професійні, особистісні, акмеологічні)?

Саме професійні якості викладачів мотивують й надихають студентів до формування основ професійної культури майбутнього фахівця. Таку відповідь дали 83,42% опитаних студентів.

- Чи наявні між викладачами і студентами партнерські стосунки на засадах взаємної поваги?

Лише 65,96% студентів вважають, що між ними та викладачами наявні партнерські стосунки на засадах взаємної поваги. Звідси можемо зробити висновок про необхідність посилення соціально-психологічних умов в ЗВО, які б сприяли забезпечення партнерської взаємодії на рівні «викладач-здобувач освіти».

- Чи ознайомлені з механізмом власного впливу на зміст освітніх програм?

Цікаво, що про механізм власного впливу на зміст освітніх програм вперше чули 18,27% опитаних студентів. При цьому 61,45% студентів мають змогу впливати на зміст освітніх програм у своєму закладі вищої освіти. Тому

викладачам спеціальностей дошкільної освіти варто розширити можливості студентів щодо їх участі у процесі створення освітніх програм.

- У якій мірі, на вашу думку, за 10-ти бальною шкалою в вашому закладі вищої освіти створені умови для розвитку професійної культури та творчої реалізації студента?

Повністю створеними умови для розвитку професійної культури та творчої реалізації студентів на спеціальності 012 «Дошкільна освіта» вважають лише 35,24% студентів, створення таких умов на достатньому рівні засвідчили 36,41% досліджуваних. Такі результати є недостатніми та потребують застосування додаткових заходів їх підвищення шляхом включення в комплексну психолого-педагогічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО тренінгів з розвитку творчого потенціалу студентів.

- В якій мірі за 10-ти бальною шкалою вважаєте сформованими у себе основи професійної культури майбутнього фахівця?

Опитування засвідчило, що 35,22% відсотків студентів вважають на високому рівні сформованими основи професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, 44,36% досліджуваних – на достатньому рівні, 14,21% здобувачів – на середньому рівні, 6,31% студентів – на низькому рівні.

Такі досить високі результати можуть свідчити про недостатній рівень саморефлексії здобувачів освіти і потребують посиленої уваги щодо розвитку саморефлексії майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі формувального експерименту.

- Який із показників професійної культури майбутнього фахівця вважаєте найважливішим для успішної професійної діяльності (духовні цінності; творчі здібності; моральні якості; комунікативні здібності; практичні навички)?

Важливо відмітити, що творчим й комунікативним здібностям, а також моральним якостям студенти надали перевагу – 70,34% опитаних, при цьому

духовні цінності як пріоритетні були визначені лише 48,91% студентів, практичні навички зайняли середню позицію – у 63,88% здобувачів. Таким чином, під час створення комплексної психологічної програми формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО варто звернути увагу на духовну складову духовно-творчого компонента їхньої розвиненості.

Якісний аналіз анкет досліджуваних здобувачів освіти засвідчив наступні тенденції: не всі студенти під час пандемії та війни мають змогу проходити виробничу практику в закладах дошкільної освіти. Особливо це яскраво проявилось в опитувальниках студентів з прифронтової місцевості, зокрема, Нікополя, Кривого Рогу, Запоріжжя тощо. Але зі студентами активно проводять онлайн-заходи професійного спрямування – зустрічі з видатними науковцями, тренінги професійного спрямування, студентські науково-практичні конференції, «круглі столи», дискусійні клуби тощо.

Ще одна проблема – частина студентів проходить навчання онлайн, оскільки здобувачі тимчасово перебувають за кордоном. При цьому вони беруть активну участь у зазначених вище онлайн-заходах.

Аналіз студентських анкет засвідчив нижчий рівень духовної складової духовно-творчого компонента професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, натомість важливої уваги студенти приділяють творчому саморозвитку. Цікавим виявилось й те, що студенти значно більше цінують професійні якості викладачів порівняно з особистісними, найменше їх цікавлять акмеологічні якості. Припускаємо, що це пов'язано з недостатньою обізнаністю здобувачів освіти з акмеологічними термінами або незацікавленістю в досягненні вершин професіоналізму на цьому етапі навчання.

Опитування показало, що переважна більшість студентів дотримуються академічної доброчесності, мають право вільного вибору дисциплін, що забезпечує виконання студентоцентрованого підходу в освіті. Недостатнього рівня виявилася організація заходів щодо творчого розвитку студентів.

Таким чином, анкетування викладачів та студентів засвідчило недостатній рівень забезпечення в закладах вищої педагогічної освіти духовно-акмеологічних, змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов. Було зафіксовано значні розбіжності в уявленнях викладачів та здобувачів освіти щодо забезпечення умов в ЗВО для розвитку професійної культури майбутніх вихователів (викладачі – 56,69%, здобувачі освіти – 35,24%). Це засвідчує необхідність створення більш привабливого для здобувача освіти креативно-збагаченого, рефлексивного середовища в закладі вищої педагогічної освіти.

Беручи до уваги вищезазначене та орієнтуючись на вихідні положення розробленого нами акме-аксіологічного підходу, варто у процесі формувального експерименту звернути особливу увагу та посилити роботу щодо розвитку духовно-творчого та конативно-інструментального компонентів основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО шляхом застосування заходів, які лежать в основі соціально-психологічних умов, зокрема: впровадження спецкурсу «Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО», соціально-психологічного тренінгу «Колесо професіоналізму майбутнього педагога», творчих ситуацій та психологічних вправ, залучення студентів до творчих студій, благодійних акцій, волонтерської роботи, участі у науково-практичних конференціях, семінарах тощо, створення методичних рекомендацій для викладачів спеціальності «Дошкільна освіта» із врахуванням визначених вище недоліків щодо забезпечення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Таким чином, результати опитування викладачів та студентів спеціальності «Дошкільна освіта» засвідчили недостатній рівень створення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх фахівців, особливо духовно-акмеологічних.

У свою чергу, вивчення змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов відбувалося на основі аналізу освітньо-професійних програм

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», який засвідчив поряд з теоретичною складовою прикладну орієнтацію на підготовку фахівця, здатного розв'язувати завдання, відображені у переліку компетентностей програми, а також у низці обов'язкових освітніх компонентів, деякі з найважливіших, на нашу думку, перелічимо: «Університетські студії», «Філософські студії», «Загальна педагогіка», «Дошкільна педагогіка», «Психологія дитяча», «Психологія педагогічна», «Інклюзивна освіта», «Педагогічне партнерство», «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом», «Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку», «Теорія і методика формування математичних уявлень дітей дошкільного віку», «Дошкільна лінгводидактика», «Основи наукових досліджень», «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми», «Художня праця та основи дитячого дизайну», «Аксіологія дитинства» тощо. Також прикладний аспект яскраво висвітлюється в наявності трьох видів практики обсягом 48 кредитів ЄКТС, а саме: культурологічної (позакредитна), навчальної педагогічної (12 кредитів), виробничої (36 кредитів).

Варто відмітити позитивну тенденцію в сучасних закладах вищої педагогічної освіти щодо більш ширшого використання викладачами теоретичних та емпіричних методів, методів індивідуалізації навчання та інтегрованого навчання, ІТ-технологій, особистісно-орієнтованих технологій, інформаційно-комунікаційних технологій, технологій співробітництва тощо. Також викладачі використовують різноманітні форми організації освітнього процесу, зокрема, лекції, лабораторні заняття, семінари, практичні заняття в академічних групах, самостійна робота на основі аналізу першоджерел, підручників, конспектів, консультації з викладачами, виконання творчих робіт (розробка конспектів занять, структурно-логічних і опорних схем, підготовка діагностичних інструментаріїв, дидактичних матеріалів, портфоліо, презентацій у програмі Power Point, написання есе тощо); в онлайн- та дистанційному форматах: відео-, аудіо-лекції у синхронному або асинхронному режимах,

письмові роботи (самостійні та контрольні, тестові, компетентнісні завдання тощо), а також творчі проєкти, заповнення таблиць, побудова схем, моделей тощо.

Важливого значення в умовах пандемії та війни набула платформа Moodle, застосування якої дозволило використовувати великий набір інструментів для взаємодії всіх учасників освітнього процесу в ЗВО. Перевагою цієї платформи є те, що викладач може представляти освітні матеріали у різних форматах – презентацій, відеоматеріалів, текстів, веб-сторінок тощо; проводити тестування та опитування здобувачів вищої освіти із використанням запитань закритого й відкритого типу, а здобувачам освіти виконувати завдання з можливістю пересилати відповідні файли.

Вважаємо, що всі означені форми й засоби позитивно впливають на розвиток професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Проте духовно-творчий аспект у вказаних вище освітніх компонентах потребує підсилення. З нашої точки зору, також для більш ефективного розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО вкрай потрібне забезпечення партнерської взаємодії між викладачами та здобувачами освіти, підтримка останніх з боку викладачів ЗВО, які мають забезпечити позитивний емоційний фон для успішного протікання освітнього процесу, під час якого буде інтенсивніше відбуватися розвиток духовної, емоційно-мотиваційної та когнітивної сфер студентів. При цьому має бути забезпечене ставлення до кожного здобувача освіти як до неповторної та унікальної особистості, що, у свою чергу, сприятиме оптимальному розкриттю життєтворчого потенціалу майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Отже, проведене нами вивчення соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчило позитивні тенденції щодо забезпечення в закладах вищої педагогічної освіти змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов (особливо

це стосується практико-орієнтованого аспекту, відображеного в освітньо-професійних програмах), але при цьому рівень забезпеченості духовно-акмеологічних умов виявився недостатнім. Переконані, що включення духовно-творчого аспекту потребує низка освітніх компонентів (як обов'язкових для вивчення, так і вибіркового циклу). Тому вважаємо за необхідне в комплексну психологічну програму включити заходи, які посилять більш якісне забезпечення зазначених вище умов, а саме: *духовно-акмеологічні* (волонтерство, благодійні акції, самопрезентації здобувачів освіти в соцмережах, участь у творчих студіях, організація та проведення фестивалю казки, культурно-виховні заходи духовного спрямування тощо); *змістово-інструментальні* (соціально-психологічні тренінги, творчі ситуації, психологічні вправи, спецкурси, творчо-духовні аспекти в освітніх компонентах тощо); *організаційно-виробничі* (студентські наукові конференції, науково-гурткова робота, різні види практик, профорієнтаційні заходи, гостьові лекції, воркшопи з досвідченими педагогами і психологами тощо).

3.3 Результати дослідження структури професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та чинників її розвитку

В констатувальному експерименті взяли участь 628 здобувачів 2-го та 4-го курсів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого бакалаврського ступеня вищої освіти. Для дослідження нами було охоплено наступні педагогічні ЗВО III-IV рівнів акредитації: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Криворізький державний педагогічний університет, Рівненський державний гуманітарний університет.

Діагностичне дослідження здійснювалося в два етапи: I етап – діагностика компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, II етап –

діагностика внутрішніх чинників (індивідуально-психологічних та суб'єктивних) її розвитку. При цьому діагностика зовнішніх чинників не проводилася, оскільки їх вплив мав об'єктивний характер.

Для діагностичного дослідження нами було підбрано/розроблено та застосовано методики за відповідними компонентами та чинниками.

I етап. Діагностування рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за компонентами професійної культури:

1. *Емотивно-когнітивний компонент.* Опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутнього вихователя ЗДО» (В. Гальченко), спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.

2. *Перцептивно-рефлексивний компонент.* Діагностика соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна) та рефлексивності (в адаптації С. Хілько), спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.

3. *Професійно-ціннісний компонент.* Методика вивчення професійної мотивації (автори: Т. Дуткевич Т. та О. Савицька), анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (автор О. Сергеєнкова), спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.

4. *Духовно-творчий компонент.* Методика виявлення духовних цінностей «Здійснення бажань» (Е. Помиткіна), Тест «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Тест С. Медніка), спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.

5. *Когнітивно-інструментальний компонент.* Тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федоришина), Копінг-тест Лазаруса, спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Діагностичний інструментарій емпіричного дослідження

№ з/п	Компоненти професійної культури	Діагностичні методики та методи
1.	Емотивно-когнітивний	Опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутнього вихователя ЗДО» (В. Гальченко); спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.
2.	Рефлексивно-перцептивний	Діагностика соціальної емпатії (модифікований опитувальник А. Меграбяна і Н. Епштейна); діагностики рефлексивності (в адаптації С. Хілько); спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.
3.	Професійно-ціннісний	Методика вивчення професійної мотивації (автори: Т. Дуткевич Т. та О. Савицька); анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (автор О. Сергєєнкова); спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.
4.	Духовно-творчий	Методика виявлення духовних цінностей «Здійснення бажань» (Е. Помиткіна); тест «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (С. Медніка); спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.
5.	Конативно-інструментальний	Тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федоришина); копінг-тест Лазаруса; спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності.

II етап. Діагностика внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

1. Для діагностики *індивідуально-психологічних чинників*, одним із визначальних конструктів яких є темперамент, було обрано Тест «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлишин), спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності. Для діагностування індивідуального стилю мислення було обрано тест «Стилі мислення» (Р. Бремсона, А. Харрісона).

2. Для діагностування *суб'єктних чинників*, зокрема винахідливості майбутнього вихователя як ознаки його суб'єктності, нами був створений експрес-тест «Винахідливість майбутніх вихователів ЗДО як найяскравіший прояв творчості» (В. Гальченко), також було використане спостереження за здобувачами освіти в освітньому процесі та в позааудиторній діяльності. Для діагностики наступного суб'єктного чинника – комунікативної компетентності, було проведено ланцюжковий асоціативний експеримент.

Надалі надамо опис цих двох етапів констатувального експерименту.

I етап – діагностування внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Діагностика внутрішнього чинника розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО – індивідуально-психологічного – дозволила з'ясувати, яку роль у розвитку професійної культури має темперамент особистості. Нами було застосовано тест «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлишин). Респонденти експериментальної і контрольної груп визначили свій домінуючий тип темпераменту, а також з'ясували за допомогою формули темпераменту, яку роль відіграють інші типи темпераменту, що також є наявними у кожної особистості, але в меншій мірі. На основі самоаналізу кожен майбутній вихователь ЗДО усвідомив, яким чином у подальшій професійній діяльності можна використовувати різні властивості домінуючого типу темпераменту для

налагодження стосунків з дітьми, батьками, колегами, досягнення поставлених цілей, створення нових проєктів, подолання труднощів, приборкання деструктивних емоцій тощо. Також вважаємо важливим той факт, що студенти усвідомили, що за допомогою власних особистісних якостей можна стримувати або трансформувати негативні прояви темпераменту (агресивності – у холерика, похапливості – у сангвініка, надмірної вразливості – у меланхоліка та зовнішньої байдужості – у флегматика).

Вважаємо, що обізнаність майбутніх фахівців щодо типу темпераменту слугуватиме стимулом для визначення власного стилю мислення. Діагностичним інструментом для визначення індивідуального стилю мислення як наступного конструкта індивідуально-психологічних чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ми обрали Методику «Стилі мислення» (адаптовану версію відомого опитувальника InQ, розробленого Р. Бремсоном та А. Харрісоном у 1984 році).

Результати діагностики здобувачів освіти відображені на рис. 3.1.



Рис. 3.1 Результати дослідження стилів мислення майбутніх вихователів ЗДО

З рисунку 3.1 бачимо, що більшості респондентів притаманний ідеалістичний стиль мислення. Такі досліджувані характеризуються підвищеним інтересом до людських цінностей, моральних проблем, цілей, потреб, вони здатні враховувати у своїх рішеннях суб'єктивні та соціальні чинники, намагаються згладжувати протиріччя, схильні до інтуїтивних, глобальних оцінок без здійснення детального аналізу проблем. Вважаємо, що такий стиль мислення стимулюватиме розвиток духовно-ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО.

Здобувачів освіти з прагматичним стилем мислення було виявлено 24,12%. Такі досліджувані спираються на власний досвід, використовують легкодоступні матеріали та інформацію, прагнуть якнайшвидше отримати практичний результат. Вони добре відчують ситуацію, успішно обирають потрібну тактику поведінки, виявляють гнучкість та адаптивність. На нашу думку, у таких майбутніх фахівців краще розвиватимуться копінг-стратегії імунітивної поведінки як складова конативно-інструментального компонента професійної культури.

Майбутні вихователі ЗДО з синтетичним стилем мислення, яких виявилось 15,21%, здатні створювати щось нове й оригінальне, комбінуючи несхожі, погляди та ідеї, здійснювати уявні експерименти, схильні формулювати теорії та власні висновки, люблять зміни заради самих змін. Вважаємо, що такий стиль активізуватиме життєтворчий потенціал як одну із основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Респонденти з аналітичним стилем мислення (14,22%) здатні до логічної й ретельної манери вирішення проблем. Перш, ніж прийняти рішення, вони розробляють покроковий план і намагаються зібрати якнайбільше інформації та підтверджуючих фактів, сприймають світ раціональним, упорядкованим та передбачуваним. Припускаємо, що такий стиль сприятиме ретельніше засвоїти знання, необхідні для подальшої професійної діяльності, тобто стимулюватиме

пізнавальну складову емотивно-когнітивного компонента професійної культури майбутніх фахівців.

Досліджуваних з домінуючим реалістичним стилем мислення виявлено найменше – 14,18%. Такі респонденти орієнтовані лише на визнання фактів, тобто з їхньої точки зору «реальним» є тільки те, що можна безпосередньо відчувати власними органами чуття. Проблема для таких здобувачів освіти виникає тоді, коли вони бачать і розуміють, що щось є неправильним. У такому разі вони намагаються це одразу виправити. На нашу думку, такий стиль мислення допоможе майбутнім вихователям у процесі безпосередньої роботи з дітьми дошкільного віку, а саме у процесі оволодіння останніми навичками сенсорно-перцептивної діяльності.

Отже, виявлення провідного стилю мислення, як і типу темпераменту, допомогло здобувачам освіти краще зрозуміти, яким чином вони спроможні досягнути поставлених цілей та як діяти у процесі вирішення завдань подальшої професійної діяльності. Беручи до уваги результати проведеного дослідження, маємо чітке переконання, що активізація індивідуально-психологічних чинників позитивно вплине на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Цікавими виявилися результати діагностики наступних внутрішніх чинників розвитку основ професійної культури – *суб'єктних*, центральним конструктом яких виступає винахідливість майбутнього вихователя. Було з'ясовано, що лише 23,43% досліджуваних виявляють високий рівень винахідливості у процесі освітньо-професійної діяльності та в особистому житті. Тобто такі особистості є здатними до життєтворчості – спроможні запобігати особистісній дисгармонії, тримати баланс між зовнішнім та внутрішнім світом, робити вільний вибір, самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність, створювати власні життєві проекти, перебудовувати життя на краще, постійно самовдосконалюватися та самоздійснюватися.



Рис. 3.2 Дослідження винахідливості як внутрішнього (суб'єктного) чинника розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

З рисунку 3.2 бачимо, що з високим рівнем виявлено 23,43% респондентів. Характеристику високому рівню ми дали попередньо. На достатньому рівні ми зафіксували 25,19% здобувачів освіти. Ці особистості характеризуються тим, що періодично спроможні виявляти винахідливість, приймати самостійні рішення та створювати життєві проєкти. Майбутні вихователі з середнім рівнем інколи здатні до прояву винахідливості, їм складно брати відповідальність на себе, планувати та створювати нові проєкти, прояви прагнення до самовдосконалення періодичні. Респондентів з середнім рівнем було виявлено 38,31%. Щодо низького рівня прояву винахідливості, то таких здобувачів освіти було зафіксовано 13,07%, Такі майбутні вихователі характеризуються поодинокими проявами винахідливості в освітньому процесі, нездатні приймати відповідальних рішень, не виявляють бажання щодо створення нових проєктів, діють за відпрацьованим життєвим сценарієм, часто дисгармонійні та агресивні.

Отже, варто відмітити, що більшість респондентів посіли достатній та середній рівень, але є досліджувані з низьким рівнем прояву винахідливості, які особливо потребують підтримки викладача. Таким студентам важко навчатися в умовах оновленої реальності, коли потрібно бути гнучким, мобільним, самостійним та творчим. Вважаємо, що комплексна психологічна програма, розроблена нами, сприятиме підвищенню рівня їхньої винахідливості, що, у свою чергу, активізуватиме життєтворчий потенціал як одну із основ розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Важливим суб'єктивним чинником розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО вважаємо *комунікативну компетентність*. Ефективна робота вихователя ЗДО не можлива без мовленнєвої діяльності, за допомогою якої здійснюють діалогічне спілкування з вихованцями на гуманістичних засадах. Тому нами було проведено асоціативний експеримент з метою дослідження розуміння майбутніми вихователями ЗДО сутності поняття «комунікативна компетентність» та її ролі у подальшій професійній діяльності. Нами було застосовано ланцюжковий асоціативний експеримент (теоретично обґрунтований у попередньому підрозділі). Упродовж 10-ти хвилин студентам пропонувалося написати на аркуші паперу визначення-асоціації до поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя».

Аналіз стимулів проводився нами в таких аспектах: понятійному, емоційно-мотиваційному та поведінковому. Психолінгвістичний аналіз результатів понятійного аналізу засвідчив істотні відмінності у продукуванні визначень-асоціацій студентами 2 курсу та 4 курсу. На вербальний стимул «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» студенти 2 курсу відреагували наступним чином: 65% студентів надало (від 1 до 3 вербальних реакцій), 35% (до 5 вербальних реакцій). Серед них ядерними реакціями асоціативного поля стимулу вважаємо – спілкування, взаємодія, контакт. Спостерігалось ототожнення в мовній свідомості зазначеного поняття з

професійною діяльністю. Про це свідчать такі зафіксовані у процесі експерименту вислови: «спілкування з дітьми», «взаємодія з вихованцями», «контакт з батьками вихованців».

Результати діагностики здобувачів 4-го курсу значно відрізнялися від результатів студентів 2-го курсу, оскільки досвід професійної підготовки у них значно більший. На вербальний стимул «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» студенти 4 курсу відреагували таким чином: 45% студентів надало (від 1 до 5 вербальних реакцій), 55% (понад 5 вербальних реакцій). Їхні вислови-асоціації були представлені такими ядерними реакціями асоціативного поля, як: діалог, професіоналізм, взаєморозуміння, емпатія, соціальна перцепція. Такі асоціативні реакції досліджуваних засвідчують краще усвідомлення здобувачами 4 курсу найважливіших складових комунікативної компетентності, інформаційного та емоційно-мотиваційного змісту цього поняття.

Наведемо приклади трактування поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» студентами 2 курсу бакалаврату. На їхню думку, комунікативна компетентність – це здатність встановлювати контакти з іншими людьми (в контексті професійної підготовки – з дітьми, батьками, колегами). Натомість визначення, надані здобувачами 4 курсу, характеризуються більш розгорнутим та складним розумінням цього поняття. Досліджувані трактують комунікативну компетентність як здатність взаємодіяти з іншими на основі порозуміння, діалогу, емпатійного ставлення, визнання особистості як найвищої цінності, використовуючи набуті знання, вміння та навички професійної діяльності, мовленнєву культуру.

Таким чином, для респондентів 4 курсу провідним важелем у розумінні поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» виступив емоційно-мотиваційний аспект, на відміну від студентів 2 курсу, у яких домінує понятійна складова. Також нами було виявлено, що старшокурсники, на відміну

від студентів другого курсу, тлумачать поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя», розкриваючи перцептивно-рефлексивний та поведінковий аспект, зокрема, на їхню думку, «комунікативна компетентність – це здатність особистості розуміти внутрішній світ іншої людини, вдосконалювати власний, покращуючи, таким чином, міжособистісну взаємодію». Тому, вважаємо, що до структури асоціативного поля стимулу «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» варто додати перцептивно-рефлексивну та поведінкову складові.

Проведені нами аналіз наукової літератури та експериментальне дослідження засвідчили, що студенти різних курсів по-різному розуміють поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя». Також було виявлено істотну різницю щодо ядерних реакцій їхнього асоціативного поля на стимул «комунікативна компетентність». Тому вважаємо, що з точки зору психолінгвістики процес розуміння мовлення загалом та сутності понять зокрема, відбувається у різних категорій людей неоднаково, залежно від їхнього попереднього досвіду.

Зокрема, схожою є думка китайських дослідників Пекінського педагогічного університету Чжан Сяохон, Зайжу Хан, Янчао Бі, які вважають, що сенсорний досвід є ключовим фактором для конкретних понять, а мовні контексти є важливим чинником для абстрактних понять. При цьому, зауважують науковці, конкретні поняття містять більше перцептивних особливостей, а абстрактні – більше функціональних [302, с. 1060].

Підтвердження достовірності результатів нашого дослідження знаходимо в багатьох наукових розвідках психологів та психолінгвістів сучасності й минулого. Зокрема, механізми сприйняття, розуміння та породження мовлення вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені сучасності та минулого (О. Загородня, О. Корнеєва, Г. Лисенко, Т. Недашківська та ін.). На думку дослідників, сприймання мовлення – це процес встановлення смислу, який знаходиться за

зовнішньою формою мовленнєвих висловлювань. Сприймання мовлення відбувається на двох рівнях: спочатку як власне сприйняття, а потім вже як розуміння мовного висловлювання [141].

Підтвердження цьому знаходимо у працях Т. Недашківської (2015), яка шляхом аналізу лексикологічного та термінологічного змісту виокремила наступні компоненти смислового ядра: дія, діяльність, здатність здійснювати діяльність, виконання, реалізація, результат, поведінка, стандарти поведінки, навички, знання, вміння, структура, досвід, кваліфікованість, контакти, цінності, оцінка, коло питань, здібності, здатність, готовність, індивідуальні якості і властивості, специфічні завдання, професійні функції, стан, якість, властивість, духовна, психічна, фізична відповідність [141, с. 44].

Такі сучасні дослідники, як Т. Шаравара, А. Коцур, Н. Сизоненко, Я. Тагільцева до структури асоціативного поля стимулу «компетентність» віднесли наступні сфери – ціннісно-мотиваційну, логіко-понятійну, емоційно-афективну. Результати експерименту засвідчили домінування розумового рівня образів свідомості над емоційним, а також утримання певної рівноваги між логіко-понятійною та ціннісно-мотиваційною сферами [243, с. 351].

Використання вільного асоціативного експерименту дало змогу зафіксувати у мовній свідомості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти вербальні реакції, які засвідчують розуміння ними сутності поняття «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» як важливого показника рівня професійної культури. При цьому ядерні реакції здобувачів 4 курсу на словосполучення-стимул «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» виявилися значно змістовнішими, ніж у студентів 2 курсу. До структури асоціативного поля стимулу «комунікативна компетентність майбутнього вихователя» нами було віднесено такі сфери, як понятійна, емоційно-мотиваційна, перцептивно-рефлексивна, поведінкова. При цьому прояви двох останніх виявилися лише у старшокурсників. Вагомим досягненням

нашого дослідження є виявлення у мовній свідомості студентів старших курсів домінування емоційно-мотиваційного аспекту у поєднанні з перцептивно-рефлексивним, що, у свою чергу, є компонентами розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Відтак, комунікативна компетентність є одним із ключових професійних умінь майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Вона полягає у здатності майбутнього фахівця налагоджувати діалогічне, гуманістично спрямоване спілкування з вихованцями, батьками, колегами, розуміти внутрішній світ іншої людини та розкривати власний, оволодіваючи навичками соціальної перцепції. Зажаючи на вищезазначене, переконані, за умови активізації суб'єктних чинників розвиненість основ професійної культури значно підвищиться.

Опишемо детальніше якісні й кількісні результати *II етапу констатувального експерименту*.

Першим компонентом, за яким проводилася діагностика, був *емоційно-когнітивний*. За цим компонентом виявилися досить високі результати, оскільки студенти вже здобули певну кількість компетентностей під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін та участі в культурно-виховних заходах професійного спрямування для того, щоб орієнтувати в обраній професії. Важливо відмітити, що здобувачі освіти в тій чи іншій мірі характеризувалися наявністю позитивного емоційного ставлення до обраної професії (емоційна складова). Відсотковий розподіл досліджуваних виявився таким: студентів з початковим рівнем було діагностовано 26,36%, з адаптивним рівнем – 29,34% майбутніх вихователів, з репродуктивно-прогностичним рівнем констатовано 15,14% здобувачів освіти, з пошуково-творчим рівнем – 29,16% досліджуваних (Рис. 3.3).

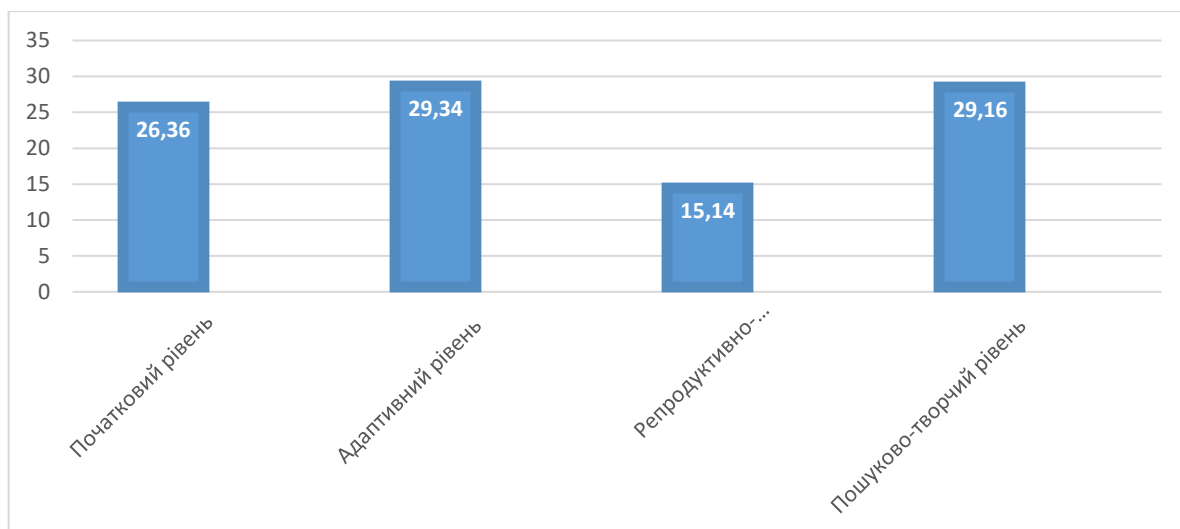


Рис. 3.3 Результати діагностики рівня сформованості професійної культури майбутніх вихователів за емотивно-когнітивним компонентом

Як бачимо, спостерігається тенденція більш кращого рівня сформованості емотивно-когнітивного компонента у досліджуваних здобувачів освіти, порівняно з духовно-творчим компонентом. Проте здобувачів освіти з початковим рівнем було виявлено 26,36%. Такі досліджувані мали не стійкі, уривчасті уявлення про професію вихователя, слабо розвинуті когнітивні здібності, не розуміли мети та завдань майбутньої педагогічної діяльності, майже не виявляли позитивних емоцій та інтересу в освітньому процесі. Майбутні вихователі з адаптивним рівнем, яких виявилось 29,34%, мали помірно розвинуті когнітивні здібності, частково усвідомлену мету та завдання майбутньої педагогічної діяльності, періодично виявляли позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі; досліджувані з репродуктивно-прогностичним рівнем, яких було виявлено 15,14%, мали розвинуті когнітивні здібності, чітко розуміли мету та завдання майбутньої педагогічної діяльності, часто виявляли позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі. Здобувачів освіти з пошуково-творчим рівнем було виявлено значно більше – 29,16%. Такі досліджувані усвідомлювали не тільки мету й завдання педагогічної діяльності, а й її значення, сприймали

професію вихователя як покликання, характеризувалися стійкою цілеспрямованістю щодо розширення та поглиблення знань з обраної професії, постійно виявляли позитивні емоції та інтерес в освітньому процесі. Слід зазначити, що студенти 4 курсу продемонстрували трішки вищі результати (на 10%). Пояснюємо це тим, що їхня професійна підготовка здійснювалася упродовж чотирьох років.

Результати діагностики рівня сформованості *рефлексивно-перцептивного компоненту* професійної культури підтвердили припущення, що здобувачам, як 2-го, так 4-го курсів поки що важко вдається здійснювати соціальну перцепцію. При цьому вміння здійснювати саморефлексію досліджуваним вдавалося краще, ніж проявляти емпатійність. Тобто ситуація з емпатійністю у майбутніх вихователів ЗДО виявилася неочікувано гіршою. Враховуючи той факт, що всі досліджувані були жіночої статі, інтерпретація результатів діагностики за таблицею «для осіб жіночої статі», показала наявність у третини студенток низького та середнього рівнів емпатійності. Трішки інша ситуація спостерігалася у студентів 4-го курсу, у них рівень емпатійності виявився на 12,06% вищим, але осіб з високим рівнем було виявлено також мало (28,33%). Більшість досліджуваних виявила середній і достатній рівень емпатійності (67,34%).

Отже, кількісний аналіз зафіксував наступне співвідношення відсоткових значень за 4-ма рівнями прояву перцептивно-рефлексивного компонента: здобувачів освіти з початковим рівнем було виявлено 9,28%, з адаптивним рівнем – 28,14% досліджуваних, на репродуктивно-прогностичному рівні опинилося 41,34% майбутніх вихователів, а найвищого (пошуково-творчого) рівня досягли 21,24% досліджуваних (Рис. 3.4.).

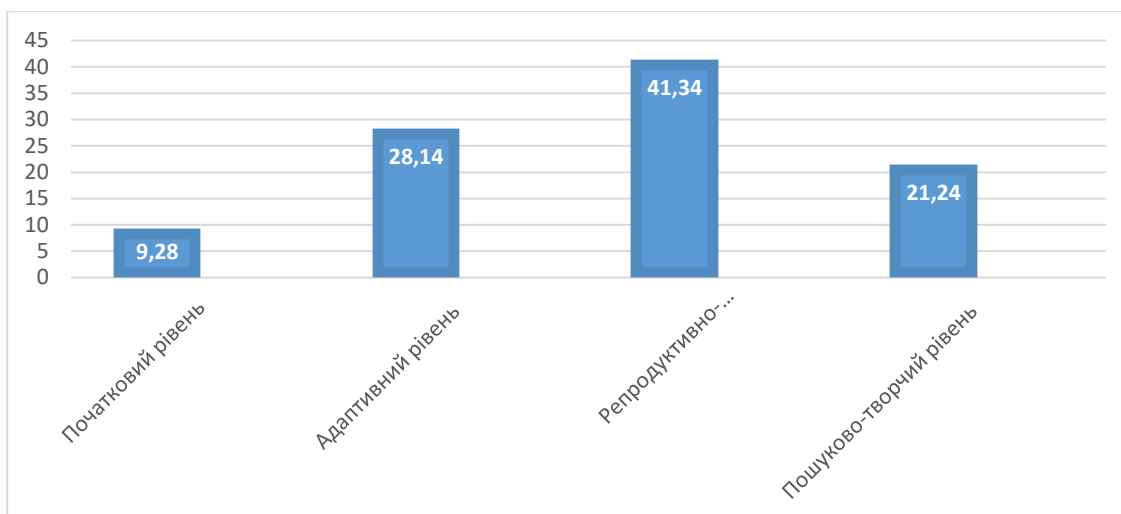


Рис. 3.4 Результати діагностики рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивно-перцептивним компонентом

З рисунку 3.4 можемо побачити, що найбільше досліджуваних виявлено з репродуктивно-прогностичним рівнем (41,34%). Як було зазначено вище, здобувачі освіти були здатні краще здійснювати самоаналіз, ніж виявляти емпатію. Як відомо, емпатія проявляється не лише як здатність співчувати, а й співпереживати, радіти за успіхи інших людей. Припускаємо, що під впливом зовнішніх соціокультурних чинників у студентів розвинулися крайні прояви індивідуалізму, які не передбачають емпатійного ставлення до інших, а провокують розвиток егоїстичних тенденцій. Відтак, вважаємо за необхідне в комплексну психолого-педагогічну програму включити заходи щодо підвищення рівня емпатійності майбутніх вихователів ЗДО.

Повертаючись до отриманих результатів діагностики рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів за рефлексивно-перцептивним компонентом, зазначимо їхні якісні характеристики. Досліджувані з початковим рівнем (9,28%) були здатні лише до поверхневого самопізнання, виявляли деякі ознаки перспективної рефлексії та не мали емпатійного ставлення до інших. Майбутні вихователі з адаптивним рівнем, яких виявилось 28,14%, були здатні

до неглибокого самоаналізу, до осмислення своєї поведінки в актуальній ситуації, могли співвідносити дії з особистісним станом в різних ситуаціях, виявляли деякі ознаки емпатійності. Майбутні вихователі з репродуктивно-прогностичним рівнем (41,34%), володіли навичками більш глибокої саморефлексії, могли здійснювати аналіз того, що відбувається з ними у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми, виявляли здатності до планування, прогнозування ймовірних результатів своєї діяльності, виявляли емпатійне ставлення до інших. Здобувачі з пошуково-творчим рівнем (21,24%) були здатні аналізувати минуле й себе в ньому, орієнтувалися на майбутню діяльність, були здатними планувати та прогнозувати ймовірні результати своїх дій та вчинків, також виявляли спроможність до аналізу власних помилок у минулому, високий рівень емпатійності як здатність співчувати й співпереживати іншим.

Діагностика *професійно-ціннісного компонента* професійної культури засвідчила значно вищі результати порівняно із двома попередніми, а саме: студентів з початковим рівнем не було виявлено жодного. Досліджуваних здобувачів з адаптивним рівнем – лише 5,15%. При цьому досліджуваних з репродуктивно-прогностичним рівнем було констатовано 46,48%, а з пошуково-творчим рівнем – 48,37% (Рис. 3.5).

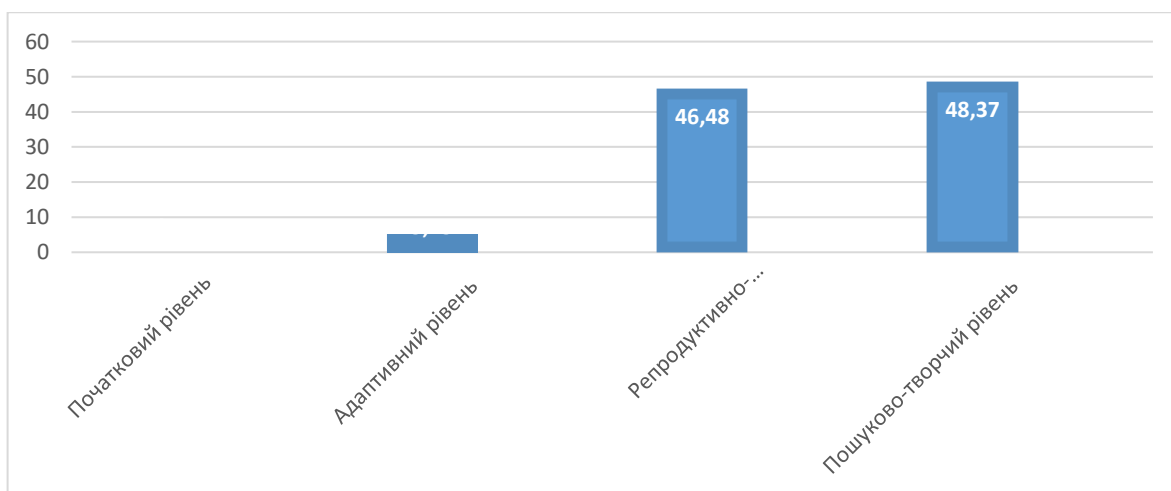


Рис. 3.5 Результати діагностики рівня сформованості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за професійно-ціннісним компонентом

Вважаємо, що такі високі результати пов'язані з високою мотивацією студентів до майбутньої професійної діяльності, обранням професії за «покликанням серця», усвідомленим прагненням до професійного розвитку та самовдосконалення. Вважаємо, що навчання в університеті розширює перспективи для професійного самовдосконалення й досягнення «акме» на рівні творчих та вікових можливостей вмотивованої студентської молоді.

Досліджувані з адаптивним рівнем розвиненості професійної культури за професійно-ціннісним компонентом, яких виявилось лише 5,15%, фрагментарно усвідомлювали професійні й особистісні цінності, мали розмиті уявлення про себе, свої здібності та можливості, не виявляли ініціативності, ентузіазму та прагнення до професійного зростання, розуміли поняття «акме професійного розвитку», але до нього не прагнули. Майбутні вихователі з репродуктивно-прогностичним рівнем (46,48%) характеризувалися стійким ціннісним ставленням до професії вихователя, мали більш чітке уявлення про себе, свої здібності та можливості, періодично виявляли ініціативність та ентузіазм, прагнення до професійного зростання. Здобувачі з пошуково-творчим рівнем (48,37%) також мали стійке ціннісне ставлення до обраної професії, чіткі уявлення про себе, свої здібності та можливості, постійно виявляли ініціативність та ентузіазм, наполегливо прагнули до «акме» професійного розвитку.

У процесі діагностування здобувачів освіти за *духовно-творчим компонентом* спостерігалася загальна тенденція – кращі результати досліджувані демонстрували за творчою складовою, та низькі – за духовною. Вважаємо, що це пов'язано з недостатньою усвідомленістю студентами сутності поняття духовності загалом та її значення у подальшій професійній діяльності зокрема. Під час діагностування студентів з низьким (початковим) рівнем було виявлено 38,26%, з адаптивним (середнім) рівнем – 45,29%, з репродуктивно-прогностичним (достатнім) рівнем – 16,45% досліджуваних, з пошуково-творчим (високим) рівнем не було виявлено жодного студента (Рис. 3.6.).

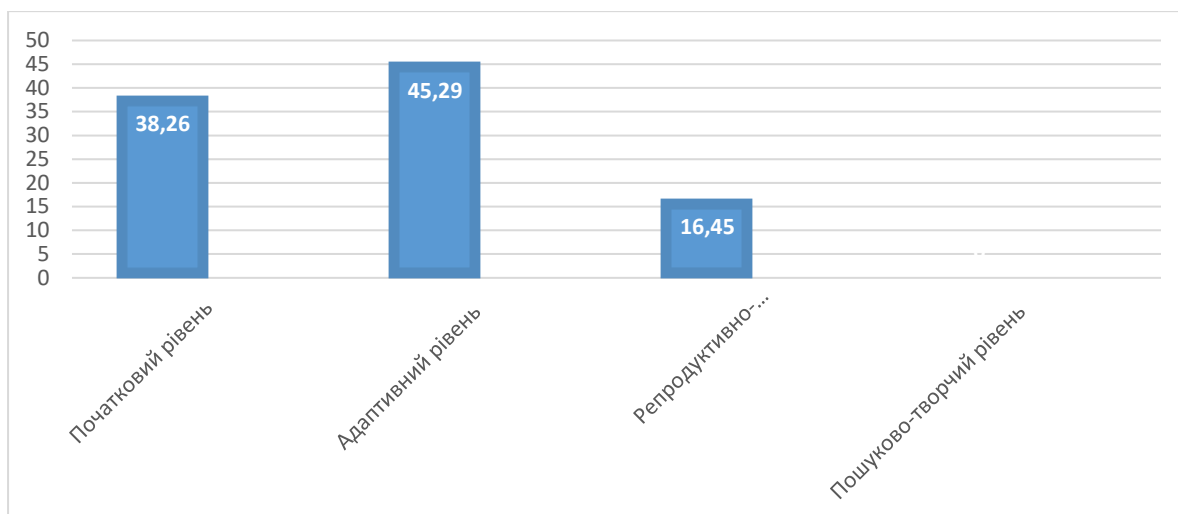


Рис. 3.6 Результати діагностики рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за духовно-творчим компонентом

З рисунку 3.6 видно, що такі результати засвідчують недостатній рівень розвиненості духовно-творчого компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, глибинного розуміння ними духовно-гуманістичного базису педагогічної діяльності, як наслідок, виникла необхідність посилити формувальний вплив у цьому аспекті. Слід також відмітити, що студенти 4 курсу показали подібні результати, тобто духовна складова у них також в меншій мірі розвинута, ніж творча.

Здобувачі освіти з початковим (низьким) рівнем, яких було виявлено 38,26%, не мали усвідомленого прагнення до професійного саморозвитку, не виявляли творчих здібностей, пріоритет надавали індивідуалістичним та деяким сімейним цінностям, духовні цінності в них були відсутні. Досліджувані з адаптивним рівнем (45,29%) періодично виявляли творчу активність та прагнення до професійного саморозвитку, пріоритетними обирали соціальні та сімейні цінності, з'являлися поодинокі духовні цінності. Майбутні вихователі з репродуктивно-прогностичним рівнем (16,45%) мали усвідомлене прагнення до професійного саморозвитку, проявляли творчу активність в освітньому процесі

та здатність до планування професійного самовдосконалення, пріоритетними обирали соціальні та дві-три духовні цінності, але недостатньо їх усвідомлювали.

Досліджувані з пошуково-творчим рівнем (яких не виявилося жодного, 0,00%) мають бути здатними ефективно здійснювати творчий пошук, постійно прагнути до професійного саморозвитку та творчої самореалізації, у них має бути наявними 4 і більше усвідомлених духовних цінностей. Припускаємо, що впровадження на етапі формувального експерименту комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО призведе до появи досліджуваних з пошуково-творчим рівнем духовно-творчого компонента.

Останній компонент, який досліджувався – *конативно-інструментальний*. Нами було проведено діагностику двох його конструктів – копінг-стратегій та професійних умінь. Перш ніж описувати результати діагностичного дослідження за цим компонентом, слід зазначити, що особливості організації освітнього процесу в екстремальних умовах – під час пандемії та війни (маємо на увазі онлайн-навчання), стало причиною вироблення у студентів специфічних копінг-стратегій діяльності в екстремальних ситуаціях, розвитку резильєнтості як здатності особистості відновлюватися у складних життєвих ситуаціях, знаходити власні шляхи подолання перешкод.

Задля діагностики стратегій копінг-поведінки як конструкту конативно-інструментального компонента розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО нами було проведено копінг-тест Лазаруса. Як відомо, копінг-тест Лазаруса складається із тверджень, які характеризують почуття та переживання у різних сферах психічної діяльності. Респондентам потрібно було оцінити, наскільки кожне твердження відповідає їхньому досвіду. Проходження тесту допомогло визначити сильні та слабкі сторони здобувачів освіти щодо подолання труднощів. Особливої уваги в контексті нашого дослідження

заслужували твердження тесту, які характеризували почуття та переживання у процесі професійної діяльності.

В результаті проходження тесту майбутні вихователі ЗДО почали глибше розуміти свої почуття й переживання в різних сферах психічної діяльності, оскільки ці твердження відобразили внутрішні стани досліджуваних, їхні реакції на стресові ситуації, способи подолання труднощів та рівень адаптації до змін (рівень резильєнтності). Аналіз результатів тесту Лазаруса допоміг виявити ключові аспекти емоційного стану майбутніх вихователів ЗДО та виробити власні ефективні копінг-стратегії управління емоціями під час стресу, в процесі навчання та у подальшій професійній діяльності. Для виявлення рівня професійних умінь майбутніх вихователів ми застосували тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявського, В. Федоришина). Представимо результати діагностики у відсотках: здобувачів освіти з початковим рівнем було виявлено 14,11%, майбутніх вихователів з адаптивним рівнем виявилось 27,08%, з репродуктивно-прогностичним рівнем було виявлено 25,14%, а з пошуково-творчим рівнем – 33,67% (Рис. 3.7.).

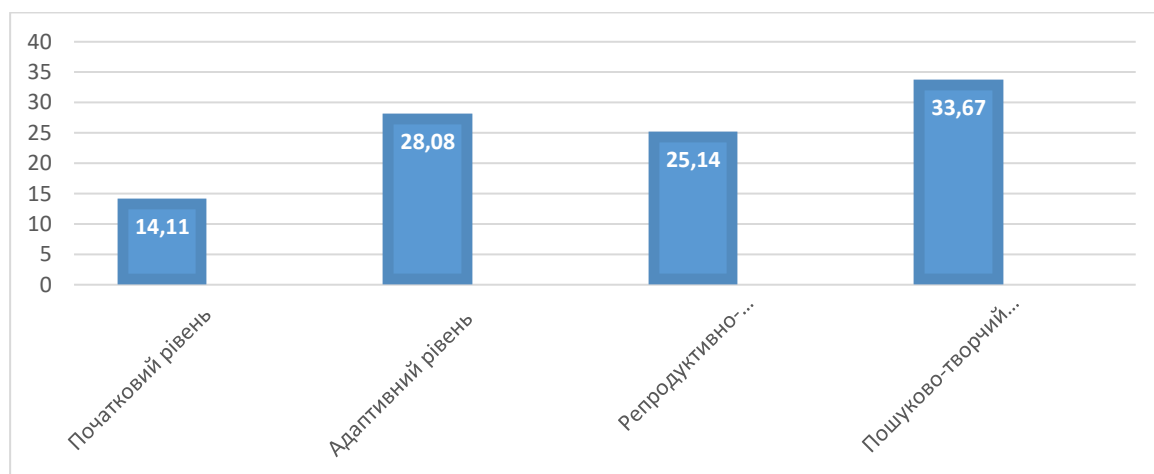


Рис. 3.7 Результати діагностики рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за конативно-інструментальним компонентом

З рисунку 3.7 бачимо, результати діагностики засвідчили високе прагнення значної частини майбутніх вихователів (33,67%) втілювати отримані компетентності під час навчання в закладі вищої освіти у своїй подальшій професійній діяльності, оскільки студентів з пошуково-творчим (високим) рівнем виявилось найбільше. Трішки вищі (на 9,54%) результати продемонстрували студенти 4 курсу, їм вдалося здобути більшу кількість професійних умінь, серед яких організаційні, комунікативні, предметно-методичні, психо-емоційні тощо. Ці здобувачі мали змогу відвідувати практику до пандемії, їхнє навчання лише частково відбувалося онлайн.

Отже, майбутні вихователі з початковим рівнем (14,11%) не володіли навичками діалогічного спілкування та більшістю професійних умінь, мали слабку резильєнтність, переважно демонстрували деструктивні копінг-стратегії. Здобувачі освіти з адаптивним рівнем, яких було виявлено 28,08%, частково володіли навичками діалогічного спілкування та професійними вміннями, мали нестабільну резильєнтність, періодично використовували деструктивні копінг-стратегії поряд з конструктивними. Досліджувані з репродуктивно-прогностичним рівнем (25,14%), володіли навичками діалогічного спілкування та більшістю професійних умінь, мали переважно стабільну резильєнтність, використовували переважно конструктивні копінг-стратегії. Здобувачі з пошуково-творчим рівнем (33,67%) володіли навичками діалогічного спілкування та всіма професійними вміннями, мали стабільну резильєнтність, володіли спектром конструктивних копінг-стратегій.

Важливо зазначити, що практичні навички майбутньої педагогічної діяльності найефективніше формуються під час проходження здобувачами освіти різних видів практики, у процесі безпосередньої взаємодії з дітьми дошкільного віку. На жаль, під час пандемії студенти не мали такої можливості. Але були розроблені та втілені в освітній процес інші, альтернативні способи проходження практики – зокрема, у дистанційному форматі.

Таким чином, проведення II етапу констатувального експерименту засвідчило наступні результати, представлені в таблиці (табл. 3.2):

Таблиця 3.2

**Зведена таблиця результатів I етапу констатувального експерименту
(за компонентами) у %**

№ з/п	Компоненти/ загальний рівень професійної культури	Рівні			
		Початковий	Адаптивний	Репродуктивно - прогностичний	Пошуково- творчий
1.	Духовно-творчий	38,26	45,29	16,45	0,00
1.	Емотивно- когнітивний	26,36	29,34	15,14	29,16
2.	Професійно- ціннісний	0,00	5,15	46,48	48,37
3.	Рефлексивно- перцептивний	9,28	28,14	41,34	21,24
4.	Конативно- інструментальний	14,11	27,08	25,14	33,67
	Загалом	17,60	27,00	28,91	26,49

З таблиці 3.2 бачимо, що значна частина здобувачів освіти (44,60%) мають початковий та адаптивний рівень розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Такі результати засвідчують необхідність впровадження комплексної психологічної програми розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Варто зазначити, що вагома частина досліджуваних (28,91%) знаходиться на репродуктивно-прогностичному рівні. Такі досить високі результати пов'язуємо з тим, що оновлені освітньо-професійні програми підготовки бакалаврів дошкільної освіти в сучасних закладах вищої

освіти мають вагому практико-орієнтовану складову, яка спричинює успішне оволодіння здобувачами освіти необхідними професійними компетентностями. Проте, вважаємо, що для переходу досліджуваних на більш високий – пошуково-творчий рівень розвиненості їхньої професійної культури потрібне проведення цілеспрямованої розвивальної роботи під час формувального експерименту.

На основі результатів діагностичного дослідження нами було констатовано наступне:

1. Для здобувачів характерною є можливість розвитку основ професійної культури (духовно-ціннісних орієнтацій, професійної компетентності, життєтворчого потенціалу) у тісному взаємозв'язку з її ключовими компонентами (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним, духовно-творчим, конативно-інструментальним). Повноцінний розвиток професійної культури досліджуваних відбуватиметься у процесі подальшої діяльності за обраним фахом.
2. Майбутні вихователі ЗДО не мають глибинного розуміння духовно-гуманістичного базису майбутньої професії, мають поодинокі, слабо усвідомлені духовні цінності, але досить високий творчий потенціал. Тобто творча складова духовно-творчого компоненту професійної культури розвинута краще. Досліджувані виявляли творчу активність, оригінальність та ініціативність у процесі розв'язання завдань творчого характеру.
3. Майбутні вихователі характеризуються високою пізнавальною активністю, прагнуть глибше проникнути у сутність професії вихователя, отримувати більше знань практичного характеру, виявляють позитивне емоційне ставлення до освітньо-професійної діяльності та обраної професії.
4. Здобувачі освіти усвідомлюють соціальну значущість та творчий характер професії вихователя, мають частково розвинуті професійні цінності, серед яких провідне місце займають особистісні якості вихователя, в першу чергу, любов до дітей та обраної професії.

5. Здобувачам освіти не вдається повноцінно здійснювати соціальну перцепцію, вони не досконало володіють технологіями пізнання людини, не здатні до різнобічного сприйняттям та адекватного пізнанням особистості інших людей, усвідомленого прояву емпатії, частково здійснюють самоаналіз, не спроможні спрогнозувати можливі прояви власної поведінки. При цьому у них рефлексивність розвинута краще, ніж емпатійність.

6. В сучасних умовах турбулентного соціального середовища майбутні вихователі ЗДО виявили здатність до створення власних стратегій копінг-поведінки, яка слугуватиме надійною основою їхньої емоційної стійкості у подальшій педагогічній діяльності, але при цьому мають недостатньо розвинуті професійні вміння – організаційні, комунікативні, проєктувальні, дослідницькі, конструктивні тощо.

7. Здобувачі освіти 4 курсу, у порівнянні з досліджуваними 2 курсу, володіють більшою кількістю практичних вмінь, здобутих у процесі очного навчання та виробничої практики.

Таким чином, на основі проведеного емпіричного дослідження нами було визначено наступні психологічні особливості розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: *продовжений характер розвитку трансцендентних цінностей: від споглядання, через абстрагування до трансцендентності; рефлексивне засвоєння основ професійної культури з слабким проявом емпатійності у взаємодіях; перманентний вияв пізнавальної активності й ініціативності у створенні творчих проєктів та ефективних копінг-стратегій.*

Представимо результати I етапу констатувального експерименту у вигляді діаграми (Рис. 3.8).

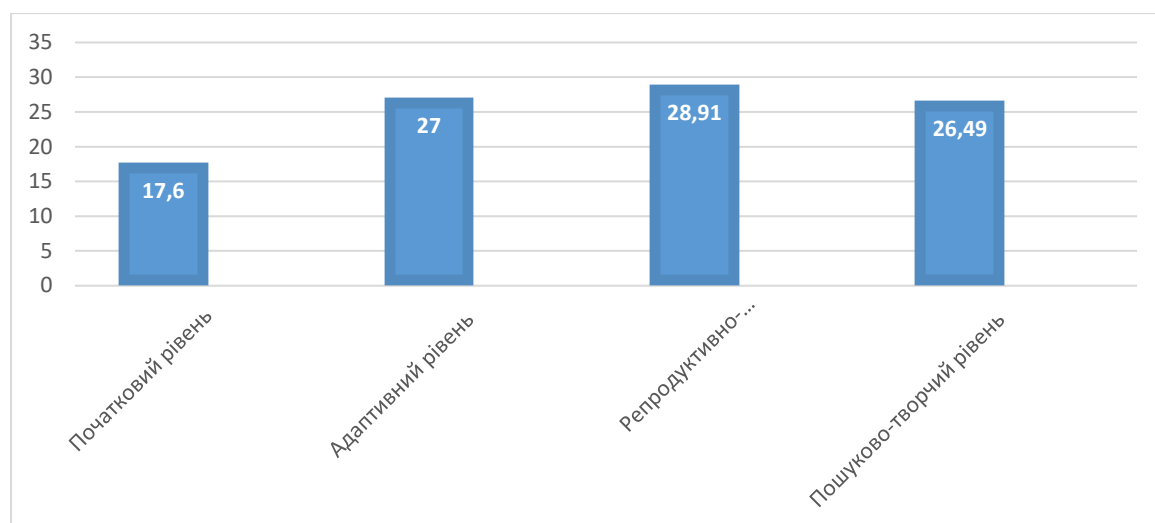


Рис. 3.8 Узагальнені результати діагностики рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за всіма компонентами

З рисунку 3.8 бачимо, що рівень розвиненості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти недостатній та потребує впровадження комплексної психолого-педагогічної програми.

Беручи до уваги результати констатувального експерименту, вважаємо за необхідне зробити припущення про наявність більш тісного зв'язку емотивно-когнітивного та духовно-творчого компонентів з внутрішніми чинниками їх розвитку – індивідуально-психологічними та суб'єктними, у свою чергу, рефлексивно-перцептивного, професійно-ціннісного та конативно-інструментального компонентів – із зовнішніми чинниками розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО – соціокультурними, освітніми та соціальними відповідно.

Це наштовхнуло нас на думку про необхідність розробки спеціальних заходів формувальної роботи, спрямованих на активізацію цих чинників з метою покращення рівня розвиненості основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Сьогодні вимагає від студентів спеціальності дошкільної освіти постійного самовдосконалення, підвищення

рівня власної професійної культури з метою досягнення успіху в процесі подальшої взаємодії з вихованцями. На нашу думку, лише той педагог, який рухається шляхом особистісного зростання на засадах гуманізму, буде здатен розвинути подібні якості у дітей дошкільного віку.

Отже, діагностування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та чинників її розвитку здійснювалася в два етапи: на I етапі було здійснено діагностику внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (індивідуально-психологічних та суб'єктних), на II етапі нами було проведено діагностику професійної культури за її основними компонентами (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним, духовно-творчим, конативно-інструментальним). Зважаючи на отримані результати проведеного діагностичного дослідження, ми дійшли висновку, що професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти недостатньо розвинена. Особливої уваги заслуговують духовно-творчий (особливо духовна складова) та рефлексивно-перцептивний (перцептивна складова – розвиток емпатійності) компоненти, за якими було констатовано найнижчі результати. Було виявлено, що значна частина здобувачів освіти 2-го курсу спеціальності 012 «Дошкільна освіта» (44,60%) мають початковий та адаптивний рівень сформованості основ професійної культури. У студентів 4-го курсу ці показники не значно відрізняються – на початковому й адаптивному рівнях залишається все ще вагома кількість досліджуваних (36,12%).

Дослідження внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО допомогло з'ясувати типи їхнього темпераменту, стилі мислення, наявність недостатнього рівня розвитку винахідливості й комунікативної компетентності у здобувачів освіти. Вважаємо, що активізація внутрішніх чинників призведе до поліпшення рівня професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Такі результати засвідчують необхідність розробки та впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дисертаційного дослідження було представлено методи діагностики соціально-психологічних умов, чинників, структурних компонентів, та психологічних особливостей розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

До констатувального експерименту було залучено 628 здобувачів освіти з різних закладів вищої педагогічної освіти України III-IV рівнів акредитації.

Проведене діагностичне дослідження соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчило, що в закладах вищої педагогічної освіти забезпеченню змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов надається більше уваги, але при цьому духовно-акмеологічні умови, вочевидь, не актуалізуються. Тому вважаємо за необхідне включити заходи, які посилять більш якісне забезпечення зазначених вище умов в комплексну психолого-педагогічну програму розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Діагностичне дослідження чинників, структурних компонентів та психологічних особливостей розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО відбувалося в два етапи: на I етапі здійснювалася діагностика внутрішніх чинників (індивідуально-психологічних та суб'єктних), на II етапі нами було застосовано низку діагностичних методик, спрямованих на вивчення професійної культури за основними її компонентами (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним, духовно-творчим, конативно-інструментальним) та внутрішніми (індивідуально-психологічними та суб'єктними) чинниками.

Було виявлено наступні *психологічні особливості* розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО: пролонгований характер розвитку трансцендентних цінностей: від споглядання, через абстрагування до трансцендентності; рефлексивне засвоєння основ професійної культури з слабким проявом емпатійності у взаємодіях; перманентний вияв пізнавальної активності й ініціативності у створенні творчих проєктів та ефективних копінг-стратегій.

Загалом результати констатувального експерименту засвідчили, що значна частина майбутніх вихователів ЗДО мають початковий та адаптивний рівень розвиненості професійної культури (44,60% досліджуваних). У студентів 4-го курсу ці показники не значно відрізнялися – на початковому й адаптивному рівнях залишається все ще вагома кількість досліджуваних (36,12%). Також було з'ясовано, що 28,91% здобувачів освіти знаходиться на репродуктивно-прогностичному рівні. Проте задля переходу цих досліджуваних на більш вищі рівні розвиненості їхньої професійної культури потрібне проведення цілеспрямованої психологічної роботи на наступному формувальному етапі дослідження за рахунок активізації чинників та актуалізації соціально-психологічних умов.

Таким чином, ми дійшли висновку, що рівень розвиненості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти недостатній та потребує впровадження комплексної психолого-педагогічної програми у процесі формувального експерименту.

РОЗДІЛ 4 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

4.1 Комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Стратегія сучасної педагогічної освіти має бути орієнтована на розвиток особистості студента, здатного вільно орієнтуватися у складних соціокультурних умовах, відповідально й професійно діяти в ситуаціях вирішення актуальних освітніх завдань. Ця стратегія втілюється у спрямованості змісту, форм і методів освітнього процесу на становлення духовно розвиненої, культурної особистості педагога, який має цілісний гуманістичний світогляд, глибокі професійні знання, комплексно реалізує свій творчий потенціал у професійній діяльності.

У цьому підрозділі важливим вважаємо не лише опис заходів комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, хоча таке завдання є визначальним, а й звернутися до законодавчої бази щодо впорядкування ключових понять, необхідних для більш якісного викладу матеріалу. Відтак, перш за все, звернімося до Закону України «Про вищу освіту» [94].

Зокрема, в загальних положеннях цього Закону зазначається, що вища освіта передбачає «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей» майбутнього фахівця. У свою чергу, «компетентність» визначається як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [94].

Зважаючи на вищезазначене, маємо чітке переконання, що професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбивається, по-перше, через духовну культуру, в основі якої – загальнолюдські цінності, багата емоційна сфера особистості, потужний творчий та інтелектуальний потенціал, по-друге, професійно-педагогічна компетентність.

У Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» 2021 року виокремлено загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров'язбережувальна, проєктувальна, психо-емоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна) компетентності вихователя [177].

У свою чергу, освітньо-професійна програма підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» передбачає формування таких загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, які співзвучні з представленими вище. Наведемо приклад однієї з фахових компетентностей майбутнього вихователя ЗДО: «здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини». На наш погляд, у такий спосіб відображаються принципи зв'язку теорії з практикою, логічної єдності та наступності фахової підготовки та професійної діяльності, що є одним із важелів розвитку професійної культури майбутніх фахівців.

Створюючи комплексну психолого-педагогічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, ми орієнтувалися на такі закономірності:

- чим більше буде відповідати зміст Програми інтересам та специфіці майбутнього фаху здобувачів, тим буде вищою їхня пізнавальна й творча активність;

- чим більше буде використано творчих завдань та тренінгів, які вимагають інтерактивної взаємодії на рівнях «здобувач освіти-викладач» та «здобувач освіти-здобувач освіти», тим інтенсивніше здійснюватиметься зростання рівня основ професійної культури й готовності здобувачів до майбутньої педагогічної діяльності;
- чим якіснішим та реалістичним буде процес проходження студентами різних видів практики, тим майстернішими будуть практичні навички майбутніх вихователів ЗДО;
- чим продуктивнішою буде організація позааудиторної роботи, тим вищою буде готовність майбутнього вихователя до подальшого самовдосконалення, саморозвитку, досягнення «акме».

Формувальний експеримент був проведений у 2021-2023 роках на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова й базувався на методологічних засадах акме-аксіологічного підходу, принципи якого стали основою для реалізації комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Метою формувального експерименту стало експериментальне підвищення потенціалу структури, чинників та соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Досягнення поставленої мети передбачало реалізацію наступних завдань:

1. Освітні завдання (полягають у діагностиці рівня знань студентів з різних дисциплін, формуванні загальних та фахових компетентностей у рамках фахової підготовки; розвитку гармонійної особистості сучасного студента).
2. Розвивально-аксіологічні завдання (спрямовані на розвиток духовних цінностей майбутніх вихователів ЗДО, формування трансцендентних компетентностей).
3. Професійно-спрямовані завдання (передбачають визначення можливостей і результатів здійснення майбутньої професійної діяльності шляхом з'ясування

профпридатності, психологічної готовності до такого виду праці й ступеня особистісної та соціальної відповідальності за її процес і результат, з'ясування спроможності протистояти стресу та приймати доцільні рішення в екстремальних умовах професійної діяльності (під час війни, пандемії тощо)).

4. Творчі завдання (спрямовані на з'ясування потужності творчого потенціалу студентів, успішність його реалізації в освітньому процесі, розробку інноваційних підходів до самоосвіти та саморозвитку студентської молоді; розвиток творчої індивідуальності студента, оцінку соціальної значущості педагогічних інновацій, отриманих у процесі творчості).

5. Акмеологічні завдання (спрямовані на забезпечення оптимального взаємоузгодження всіх завдань професійної підготовки у закладі вищої освіти, розвиток цілісної особистості майбутнього вихователя ЗДО, здатного оволодіти навичками «мистецтва жити» та досягти «акме» особистісного та професійного розвитку).

Відтак, розроблена й впроваджена в освітній процес ЗВО *комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО*, враховує етапи розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (докомпетентнісний, адаптаційний, цілепокладання, компетентнісний, творчий), актуалізує соціально-психологічні умови (духовно-акмеологічні, змістово-інструментальні та організаційно-виробничі), чинники (внутрішні й зовнішні), структурні компоненти (емоційно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний) та включає наступні *блоки*:

БЛОК I. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі позааудиторної діяльності (участь студентів у різноманітних культурно-виховних заходах, етичні бесіди, участь у роботі театральної студії «Імпровізація», організація та проведення фестивалю казки «Казковий феєрверк»

(театралізація казок), організація та проведення благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє»; волонтерська діяльність студентів тощо).

БЛОК 2. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі (духовно-творчі аспекти в освітніх компонентах, впровадження спецкурсу «Розвиток основ професійної культури студентів спеціальності «Дошкільна освіт», психологічні вправи, творчі ситуації, впровадження тренінгової програми «Колесо професіоналізму майбутнього педагога» з розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО тощо).

БЛОК 3. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі різних видів практики та наукової роботи (онлайн та офлайн зустрічі, «круглі столи», воркшопи з досвідченими педагогами і психологами, гостьові лекції, профорієнтаційні заходи, культурологічна, навчальна, виробнича практики, участь в науковому гуртку «Психологічна скарбничка», студентські науково-практичні конференції, семінари, марафони тощо).

Відтак, у наступному підрозділі презентуємо детальний опис кожного блоку комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що розроблена нами комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка складається з трьох блоків (напрямів діяльності), дасть можливість ефективніше реалізувати соціально-психологічні умови, активізувати чинники (внутрішні та зовнішні) й розвинути структурні компоненти професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4.2 Зміст та організаційно-процесуальні засади психологічного супроводу розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

У цьому підрозділі детально опишемо особливості розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі освітньої, позааудиторної діяльності, різних видів практики та наукової роботи, передбачені у трьох блоках комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Беручи до уваги провідні положення акме-аксіологічного підходу, до I блоку було включено проведення благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє»; участь студентів у роботі творчої студії «Імпровізація», організація та проведення Фестивалю казки «Казковий феєрверк», волонтерську діяльність студентів. Усі зазначені заходи, на нашу думку, сприятимуть актуалізації духовно-акмеологічних умов та активізації внутрішніх й зовнішніх чинників (особливо суб'єктних та соціокультурних) розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Далі опишемо ці заходи детальніше.

Мета щорічної благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє», ініційованої студентами спеціальності «Дошкільна освіта» УДУ імені Михайла Драгоманова (керівник акції – Вікторія Гальченко) полягає у приверненні уваги молоді до реалій життя дітей в умовах сьогодення, активізація громадянської позиції українського студентства, спрямованої на надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які постраждали в наслідок війни та інших екстремальних ситуацій.

Завданнями благодійної акції є наступні:

1. Науково-практичне та організаційне єднання студентів закладів вищої освіти України у здійсненні спільних практичних кроків, спрямованих на внесення позитивних змін у життя конкретних дітей, які потребують підвищеної уваги й піклування під гаслом: «Дитинство потребує нашої спільної турботи».

2. Здійснення адресної допомоги (соціально-правової, психологічної, освітньої, культурно-дозвілдової, оздоровчо-профілактичної) обездоленим дітям, а під час війни дітям-переселенцям та тим, хто знаходиться на прифронтових територіях.

У рамках Акції студенти здійснюють волонтерську діяльність за наступними напрямками:

- Соціально-правовий захист «Захисти права дитини»;
- Психологічна допомога «Історія спілкування з однією дитиною»;
- Оздоровчі програми «Плекаємо здоров'я дітей»;
- Фізкультурні розваги «Дужі, спритні й задоволені»;
- Театральне дійство «Театр-дітям»;
- Клуб допитливих «Розвиваємо здібності дитини»;
- Навчальні, корекційні програми «Школа спілкування»;
- Гурткова робота «Місто майстрів»;
- Тематичні свята «Калейдоскоп свят».

Нами було розроблено наступний регламент науково-практичних дій студентів-волонтерів (учасників Акції):

Крок 1. Зверніть увагу на реалії життя дітей близького оточення. Визначте дитячі групи або конкретну дитину, котрі потребують вашої участі. Це можуть бути діти, які проживають у дитячих будинках, гуртожитках, сім'ях, які потребують соціальної допомоги, або діти, які проводять час на прижитлових подвір'ях, стадіонах, дитячих майданчиках тощо; діти, у житті яких не вистачає радості, вражень, вашої турботливої допомоги; діти, які є переселенцями з окупованих територій України.

Крок 2. Складіть програму практичної дії, дайте їй наукове обґрунтування.

Крок 3. Реалізуйте свою програму практичної допомоги.

Крок 4. Стисло опишіть перебіг вашої діяльності, проілюструйте її фото-відеоматеріалами.

Крок 5. Викладіть на папері своє бачення проблем дитинства і наступні кроки заради покращення майбутнього сучасних дітей.

Крок 6. Надішліть оформлені за вимогами матеріали, які засвідчують вашу участь в акції на електронну адресу кафедри дошкільної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова.

Крок 7. Слідкуйте за перебігом акції, візьміть участь у Всеукраїнських студентських науково-практичних конференціях, присвячених проблемам сучасних дітей.

Якщо студентська науково-практична конференція відбувається на базі УДУ імені Михайла Драгоманова, а саме, на кафедрі дошкільної освіти, необхідною умовою є подання матеріалів за такою формою:

1. Відомості про учасників програми практичної дії: прізвище, ім'я, по-батькові, заклад вищої освіти, його адреса, спеціальність, курс, адреса, за якою була реалізована програма практичної допомоги дітям.
2. Текст, який включає програму з науковим обґрунтуванням, стислий опис її перебігу у супроводі фото-відеоматеріалів, окреслення перспектив подальшої участі в акції та науковій діяльності, присвяченій проблемам дитинства. Загальний обсяг матеріалу 3-5 сторінок.

Такий аспект буде важливим для подальшого опису участі студентів у науковій діяльності з метою розвитку основ їхньої професійної культури.

Варто наголосити на тому, що задля розвитку творчого потенціалу студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, нами було організовано творчу студію «Імпровізація» з метою розвитку творчого потенціалу майбутніх вихователів та їхньої участі у Фестивалі казки «Казковий

феєрверк» в рамках благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє». Майбутні вихователі вродовж двох місяців готували театралізацію казок для подальшої участі у поїздках до дитячих будинків.

Здобувачами спеціальності «Дошкільна освіта» готувалися театралізовані дійства до Фестивалю казки «Казковий феєрверк», який щороку проводиться у грудні до Дня Святого Миколая. В умовах карантину та воєнного стану в Україні участь студентів не припинялася: здобувачі готували цікаві відео-ролики своїх казок та викладали у соціальні мережі для перегляду дітьми з різних куточків світу.

До пандемії студенти готували театралізацію різних казок – як народних, авторських, так і власне створених. Першим етапом у цьому процесі був *підготовчий*, який включав: вибір казки, написання сценарію, розподіл ролей у відповідності до можливостей і творчого самовираження кожного зі студентів. Другий етап – *діяльнісно-практичний*, під час якого студенти вивчали сценарій, «входили» в образ, проводили репетиції, готували костюми, декорації, добирали музичний супровід тощо. Третій етап – *власне творчий*. На цьому етапі відбувалася театралізація казки за участю студентів-акторів та глядацької аудиторії й компетентного журі. У процесі виступу на сцені студенти реалізовували накопичений творчий потенціал – виявляли артистизм, розкутість, впевненість у власних можливостях, винахідливість, гнучкість мислення, творчість у використанні міміки та пантоміміки тощо.

Таким чином, результатом застосування театралізації казок стало підвищення рівня творчого потенціалу студентів (на 16,00%), а також розвиток їхніх особистісних якостей – впевненості, відкритості, цілеспрямованості, самостійності [116].

Беручи до уваги спрямованість благодійної акції, в рамках якої організовувалася театралізована діяльність студентів як засіб розвитку творчого потенціалу, студенти отримують змогу продемонструвати свої творчі здібності

під час повторного показу вистав перед дітьми – вихованцями дитячих будинків Києва та Київської області в рамках Всеукраїнської благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє», відвідуючи такі дитячі заклади, як: дитячий будинок «Надія» (с. Мокрець Броварського району) та Центр соціального захисту та адаптації дітей «Дім життя» (м. Бровари). Активними учасниками благодійної акції були студенти 2 та 3 курсів у супроводі викладачів спеціальності дошкільна освіта.

Щороку (починаючи з 2009 року до сьогодні) студенти готують вихованцям дитячих будинків цікаву розвивально-розважальну програму, до якої входять: інсценізація казки, вікторини, конкурси, рухливі ігри. Діти при цьому отримують позитивні емоції, досвід спілкування, відчувають доброзичливе ставлення майбутніх вихователів ЗДО. Не залишаються дошкільники і без смаколиків: студенти щоразу пригощають їх цукерками, печивом, фруктами тощо.

Варто зазначити, що участь студентів у благодійній акції дає змогу навчитися бути не байдужими до проблем обездолених дітей, відкриває можливості для формування трансцендентних компетентностей (зокрема, безумовної любові до дітей), слугувати гідним для наслідування прикладом іншим людям, які прагнуть творити добро. Відтак, заходи I блоку за рахунок актуалізації духовно-акмеологічних умов та активізації суб'єктних (винахідливості, комунікативної компетентності) та соціокультурних чинників особливо впливатимуть на розвиток духовно-творчого та рефлексивно-перцептивного компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Таким чином, особливостями підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у сучасному закладі вищої педагогічної освіти є включення в освітній процес виховних заходів, які сприяють розвитку духовної креативності студента, активізації його творчого потенціалу, що є необхідними умовами розвитку професійної культури. Тісний взаємозв'язок усіх учасників освітнього процесу,

їхня творча співпраця, забезпечення оптимальних умов взаємодії та створення рефлексивного середовища у ЗВО сприяють повному розкриттю особистості, її самоствердженню, розвитку лідерських якостей студента.

Надалі схарактеризуємо заходи II блоку комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які сприятимуть актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації внутрішніх (індивідуально-психологічних) й зовнішніх (освітніх) чинників.

БЛОК II. «Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі» включає *два розділи*:

I розділ спрямований на озброєння здобувачів освіти компетентностями щодо специфіки розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО і включає спецкурс «Розвиток основ професійної культури студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

Програма спецкурсу складається з таких структурних компонентів: 1. Загальні відомості. 2. Розподіл навчального часу. 3. Мета і завдання курсу. 4. Тематичний план. 5. План лекційних занять. 6. План практичних заняття. 7. Самостійна робота. 8. Методичні рекомендації. 9. Форми та критерії оцінювання знань студентів. 10. Література (основна та допоміжна).

Спецкурс складається з трьох кредитів ЄКТС (90 годин, з яких 18 годин лекційних занять, 18 годин практичних занять, 54 год. - самостійної роботи студентів). Начальний матеріал було розподілено на три змістові модулі.

Модуль 1. Теоретичні засади розвитку професійної культури майбутнього фахівця (12 год.).

Модуль 2. Специфіка розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО (12 год.).

Модуль 3. Соціально-психологічні умови розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в умовах сьогодення (12 год.).

II розділ спрямований на особистісне зростання майбутнього фахівця й включає *Тренінгову програму «Колесо професіоналізму майбутнього педагога»*, до якої увійшли тренінги, спрямовані на формування кожного із визначених нами компонентів професійної культури майбутнього вихователя ЗДО.

Тренінги складаються з власне розроблених технік та модифікованих нами варіантів вправ таких авторів, як І. Булах, Л. Семенча, В. Штепа, В. Федорчук, Т. Яценко та ін. Вважаємо, що низка розроблених нами тренінгів сприятиме подальшому професійному становленню студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Комплексна програма передбачає отримання майбутніми фахівцями компетентностей, які знадобляться їм у подальшій педагогічній діяльності.

Програмою передбачені заходи активізації розумової та творчої діяльності студентів, зокрема, такі методи навчання, як: дослідницькі методи, методи реалізації творчих завдань, метод кейсів, креативні методи навчання («мозковий штурм», евристики, синектики, теорії розвитку винахідницьких завдань (ТРВЗ)), ділові, рольові, інтерактивні ігри, есе тощо.

Розглянемо більш детально засоби, спрямовані на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за кожним із означених вище компонентів.

Емотивно-когнітивний компонент передбачає активне ставлення студентів до навчально-пізнавальної діяльності, намагання глибше проникнути у сутність професії педагога дошкільної освіти, прояви позитивних емоцій. Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» у процесі оволодіння освітніми компонентами професійної підготовки набувають компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)). Наведемо приклад фахових компетентностей, яка, на нашу думку, найбільше віддзеркалює один із найсуттєвіших показників розвиненості професійної культури майбутнього вихователя ЗДО (а саме, суб'єктного): здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного

поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

Особливого значення набули освітні компоненти вибіркового циклу з психології, оскільки здобувачі освіти мають змогу розширити й поглибити фахові компетентності, зокрема психо-емоційну, здоров'язбережувальну, в наслідок чого надавати психологічну підтримку собі й майбутнім вихованцям в стресових ситуаціях.

Рефлексивно-перцептивний компонент професійної культури майбутніх вихователів ЗДО включає наявність здатності студента здійснювати процес самопізнання, пізнання й розуміння інших людей, високого рівня емпатії. Педагог, який володіє високим рівнем емпатії та рефлексії, здатен краще розуміти себе та проникати у внутрішній світ своїх вихованців, роблячи його духовно багатшим і гармонійним.

Вправа «Не хочу хвалитися, але я..».

Мета: розвивати у студентів рефлексію, вміння здійснювати самоаналіз і презентувати свої вміння іншим людям.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Кожен учасник по черзі називає своє ім'я і говорить фразу, яка починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». Наприклад: «Не хочу хвалитися, але я добре граю на фортепіано». Як ускладнення можна запропонувати студентам презентувати свої вміння, які знадобляться в майбутній професійній діяльності, наприклад: «Не хочу хвалитися, але я гарно малюю (танцюю, вишиваю тощо)».

Вправа: «Хочу... Мушу...».

Мета: вчити студентів аналізувати життєві ситуації, трансформуючи негативні їх прояви в позитив, формувати оптимістичне ставлення до життя і до самого себе.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Тренер пропонує написати 5 або більше речень, які б починалися б зі слів «Я хочу...», а потім – 5 речень, які починалися б зі слів «Я мушу чи Я повинен...». Потім просить учасників перетворити «Я повинен» в «Я хочу».

Для досягнення цього потрібно свідомо зосередитися на позитивних сторонах того, що необхідно зробити чи виконати. Після виконання завдання тренер запитує: Що легше було писати? Як ви підходите до завдання, яке не хочете робити? Як ви боретеся з цим?

Вправа «Дзеркальне відображення».

Мета: розвивати у студентів соціальну перцепцію, здатність глибокого проникнення у внутрішній світ іншої людини, розуміння його неповторності та унікальності.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Ведучий пропонує студентам розбитися по парах, а потім дати відповідь на запитання замість свого партнера: Чому ваш партнер обрав професію вихователя? Якими найважливішими якостями, на думку партнера, має володіти вихователь? У якій мірі ваш партнер (за його точкою зору) відповідає обраній професії (оцініть за 10-ти бальною шкалою)

Вправа: «Ти мені дуже потрібний».

Мета: розвивати у студентів емпатійне ставлення до своїх одногрупників, здатність налагоджувати доброзичливі партнерські взаємини.

Кожен з учасників вибирає 2-ох колег, яким говорить «Ти мені дуже потрібний», мотивуючи цей вислів, чому саме. Говорять ці слова щиро, дивлячись одне одному у вічі.

Підведення підсумків. Отримання зворотного зв'язку.

Професійно-ціннісний компонент професійної культури майбутнього вихователя визначається як система позитивного емоційного ставлення і професійно-значущих потреб (у свідомій праці, відповідальності, сумлінності, в

повазі, успішності, самоактуалізації тощо), які спонукають майбутніх вихователів до цілеспрямованої освітньо-професійної діяльності.

Сформованість цього компоненту професійної культури дає можливість майбутньому вихователю бути активним, ініціативним, виявляти наполегливість у досягненні поставленої мети. Педагоги з позитивною мотивацією не бояться труднощів та перешкод, шукають шляхи їх подолання, віддають перевагу нестандартним завданням, мають потребу в ефективності своїх дій. У разі, коли їхні дії призводять до досягнення поставленої мети, відчують задоволення та радість. Педагог, який мотивований на успіх, характеризується рішучістю у нестандартних ситуаціях, готовністю брати на себе відповідальність, адекватною самооцінкою, впевненістю у своїх силах.

Вправа «Яка я квітка у роботі з дітками?»

Мета: створити умови для ефективної роботи групи, розвинути ціннісне ставлення до обраної професії, творче мислення й уяву учасників.

Обладнання: аркуш паперу, кольорові олівці, ручка.

Інструкція: тренер пропонує назвати своє ім'я та квітку, з якою учасник асоціює себе у подальшій педагогічній діяльності. Потім на пелюстках ромашки пропонує написати свої очікування від тренінгу розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту професійної культури майбутнього вихователя ЗДО.

Вправа «Я сонце добра»

Мета: сформувати у студентів відчуття внутрішньої стійкості, гармонізації та довіри до самого себе.

Обладнання: аркуш паперу, кольорові олівці, ручка.

Інструкція: тренер пропонує учасникам намалювати себе в образ сонця добра, а біля кожного сонячного промінчика написати свою особистісну якість, яка приносить іншим (майбутнім вихованцям, колегам) добро. Дати можливість кожному учаснику висловитись, які саме якості приносять добро в педагогічній діяльності? Чому саме?

Вправа «Турбота»

Мета: вчити студентів брати на себе відповідальність за власне життя.

Обладнання: аркуш паперу, річка.

Інструкція: тренер пропонує учасникам написати на аркуші паперу перелік того (або тих) за кого учасники несуть відповідальність. Після завершення вправи просить визначити, на якому місці в списку знаходиться кожен з учасників особисто? І чи взагалі він є в цьому списку?

Вправа «Мої думки-метелики».

Мета: розвивати самосвідомість студентів, їхнє самопізнання.

Обладнання: методика «Незакінчені речення», макет галявини з квітами та метеликами, аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Копії незакінчених речень тренер пише на макетах метеликів. Галявина, на якій знаходяться квіти з метеликами, ставиться в центрі кола. Кожен учасник по черзі ловить «метелика» і зачитує речення, завершуючи його своїми словами. Потім перетрансформовує негативні наслідки в позитив, і відпускає метелика. Після кожної відповіді відбувається обговорення, тривалість якого визначає ведучий, який дає сигнал переходу черги до іншого учасника.

Незакінчені речення:

- Мій найбільший страх —це...
- Я не довіряю людям, які...
- Я гніваюсь, коли хтось...
- Я сумую, коли...
- Мені важко, коли...
- Вибираючи між «активний» і «пасивний», я назвав би себе...
- Моє найнеприємніше переживання в дитинстві...
- Я ненавиджу...
- Керувати емоціями мені....

- В людях мені найбільше подобається...
- Мені подобається обрана професія, бо...

Вправа «Моя автівка професіоналізму».

Мета: зниження в учасників внутрішньоособистісних протиріч та емоційного напруження.

Обладнання: для проведення цієї гри необхідний аркуш паперу і кольорові олівці або фломастери.

Інструкція: Тренер, звертаючись до учасників, пропонує: «Зараз ви повинні будете намалювати авто, в якому Ваші професійні та особистісні якості є окремим елементом або складовою частиною. Не треба піклуватися про правдоподібність. Ця машина цілком може бути фантастичною — у неї може бути дуже багато коліс, два керма тощо. Проте пам'ятайте, що всі складові частини машини повинні бути зв'язані одна з одною».

Після того, як малюнок буде готовий, можна перейти до обговорення.

Запитання для обговорення:

- Чи сподобалася вам гра?
- Що для вас представляло складність, а що — приносило особливе задоволення?
- Чи отримали ви задоволення від гри?
- Який висновок ви зробили щодо сформованості якостей майбутньої професії?

Вправа «Я вважаю, що...».

Мета: відпрацювання вміння студентів короткої самопрезентації, налаштування на обговорення теми.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: Кожен учасник, сидячи у колі, повинен по черзі продовжити фразу, яка розпочинається зі слів: «Я вважаю, що розвиток позитивних

особистісних та професійних якостей майбутнього вихователя є важливим, тому що...». У вправах мають висловитися всі учасники.

Підведення підсумків. Отримання зворотного зв'язку.

Духовно-творчий компонент включає в себе такі показники, як високий рівень духовності та креативності, здатність до саморегуляції та саморозвитку, певним чином сформовані життєві стратегії, цілі, плани, проєкти, навички життєтворчості як провідні характеристики творчої індивідуальності студента.

Вправа «Римуємо імена»

Мета гри – розвивати здатність студентів добирати рими до власного імені, спочатку на довільні теми, а потім – за професійною тематикою.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція до гри: учасникам необхідно упродовж п'яти хвилин скласти рими на своє ім'я, яке починається словами: "Моє ім'я...", наприклад: «Моє ім'я Надія, збуваються мої мрії!» або «Мене звати Оксана, вихователька я славна» тощо.

Вправа «Творче осяяння»

Мета: розвивати творче мислення студентів та вміння зосереджуватися.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція до гри: впродовж 5-ти хвилин, використовуючи 14 слів (тренер сам підбирає заздалегідь слова, наприклад: вихователь, дитина, гра, м'яч, книжка, заняття, стрибати, бігати, грати, батьки, ранок, вечір, обід, добро), придумайте зв'язну розповідь. Можна ставити слова зі списку в будь-якому порядку, а також додавати будь-які інші слова.

Гра «На щастя... На жаль...»

Мета: розвивати творчу уяву та творчі здібності студентів.

Обладнання: аркуш паперу, ручка, маленький м'ячик.

Інструкція до гри: гравцям належить написати оповідання. Кожен учасник на запропоновану тему придумує свою пропозицію, яка обов'язково має

починатися словами «На щастя...» або «На жаль...» (почергово). Той, хто готовий бути першим, отримує м'яч. Закінчивши пропозицію, він передає м'яч іншому учаснику, й історія продовжується. Може розпочати ведучий: «На щастя, професія вихователя пов'язана з дітьми. А діти – надихають до творчості...».

Підведення підсумків. Отримання зворотного зв'язку.

Конативно-інструментальний компонент (високий рівень загальної культури, життєвий досвід, наявність набутих у процесі навчання у ЗВО знань, умінь та навичок професійної діяльності, SOFT-SKILLS, копінг-стратегії). Подолання людиною важких життєвих обставин, у тому числі й стресових станів, у психології прийнято називати імунітивною поведінкою або копінг-поведінкою. В перекладі з англійської «core» означає «перебороти», «впоратися», «подолати».

На думку дослідників О. Чеканської, Ю. Данчук, копінг-поведінка (або копінг-стратегії) – це система цілеспрямованої поведінки усвідомленого оволодіння ситуацією для зменшення шкідливості впливу стресу [236]. В цьому процесі важливого значення набуває реакція особистості на стресові впливи. Стресовий стан найчастіше визначається не стільки зовнішніми чинниками, а й тим, як людина реагує на нього, що відчуває та промовляє. Близькими для нашого дослідження є погляди В. Франкла, який у загальній формулі відображення способу реакції людини на стимули (стимул – реакція) виділяє проміжну ланку – а саме: вибір людини, як саме реагувати на різноманітні впливи (розпачем, відчаєм, байдужістю або вдячністю чи радістю). Саме в цьому виборі й знаходиться свобода людини [272].

Педагогічна діяльність, на перший погляд, дуже цікава й творча, але має деякі негативні відбитки на психіці педагога. Це пов'язано з постійною напругою, високим рівнем відповідальності за життя вихованців, високим темпом нововведень і змін на тлі реформуванням сучасної системи освіти та входження України у європейську спільноту. Окрім цього, не кожен педагог як

особистість є стійким до стресових впливів, не здатен створити та використати стратегії імунітивної поведінки, правильно проживати негативні емоції. Тому, на нашу думку, щоб запобігти професійному та емоційному вигоранню педагогічного працівника, варто сформувати здатність до створення таких свідомих захисних механізмів ще у студентські роки в процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти.

З метою розвитку конативно-інструментального компоненту основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти нами було розроблено та впроваджено низку психологічних вправ та творчих ситуацій для розвитку ефективних моделей імунітивної поведінки здобувачів освіти в стресових ситуаціях сьогодення та тренінгу розвитку резильєнтності у студентів спеціальності дошкільної освіти (Додаток Н).

Отже, вважаємо, що заходи II блоку покращать розвиток основ професійної культури загалом, а за рахунок актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації переважно індивідуально-психологічних та суб'єктних чинників особливо впливатимуть на розвиток емотивно-когнітивного та професійно-ціннісного компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Схарактеризуємо заходи III Блоку комплексної психологічної програми розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, які сприятимуть актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації внутрішніх й зовнішніх чинників (особливо індивідуально-психологічних та соціальних).

Особливого значення для розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти набули, передбачені в освітньо-професійній програмі та в навчальному плані спеціальності 012 «Дошкільна освіта», різні види практики: навчальної педагогічної (2-й курс бакалаврату), виробничої (3-й та 4-й курси бакалаврату), виробничої (1-й курс та 2-й курси магістратури).

Наведено деякі приклади. Зокрема, метою навчальної педагогічної практики «Дитина раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти» студентів 2 курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Українського державного університету імені Михайла Драгоманова полягає в наступному: закріплення знань студентів-практикантів, здобутих у процесі вивчення теоретичних курсів дитячої психології, дошкільної педагогіки, фахових методик; формування первинних умінь організації форм життєдіяльності дітей раннього віку та різних видів їхньої діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; виховання інтересу до педагогічної професії, здатності ставити завдання щодо подальшого самовдосконалення й самоосвіти.

Завдання навчальної педагогічної практики:

- вдосконалювати вміння студентів-практикантів спостерігати за освітнім процесом в групах раннього віку, аналізувати діяльність вихователя;
- добирати відповідно до змісту діяльності форми, методи, засоби педагогічного впливу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей раннього віку;
- вчити проводити психолого-педагогічні спостереження, добирати діагностичний інструментарій, аналізувати процес адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти, проводити відповідні педагогічні заходи задля її полегшення;
- розвивати у студентів-практикантів відповідальне ставлення до безпеки життєдіяльності дітей раннього віку, виховувати турботливе ставлення до їхнього розвитку і здоров'я (фізичного, психічного тощо).

Як бачимо, завдання практики спрямовані на активізацію внутрішніх та зовнішніх чинників формування основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО. Зокрема, перші три завдання активізують індивідуально-психологічні та освітні чинники, а разом з ними й забезпечують розвиток такого

компоненту основ професійної культури, як когнітивного, так й інструментального.

Четверте завдання спрямоване на активізацію соціальних чинників та розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивно-перцептивним та мотиваційно-ціннісним компонентами.

Вважаємо за необхідне додати до цих завдань таке: формування у студентів-практикантів навичок самопомоги та психологічної підтримки вихованців під час екстремальних ситуацій.

Аналізуючи вимоги до звітної документації студентів-практикантів, констатуємо наявність заходів щодо активізації суб'єктного чинника сформованості основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО, який відповідає духовно-творчому компоненту.

Звернімо увагу на творчу складову деяких із них:

1. Виготовлення сенсорної іграшки для дітей раннього віку (з дотриманням послідовного виготовлення, див. методичні рекомендації п.1.).

2. Складання карти-схеми адаптації дитини раннього віку до умов ЗДО (за методичними рекомендаціями, п.3).

3. Підготовка та проведення родинного меседжу (опитування батьків) на тему «Ранній розвиток дитини: «за» чи «проти»?» (з дотриманням логіки послідовності запитань, див. методичні рекомендації, п.2).

4. Проведення студентами-практикантами гри-драматизації для дітей раннього віку з протоколом обговорення.

5. Презентація та захист результатів проходження практики на звітній конференції з використанням мультимедійних засобів (відео, слайди, фото).

Отже, можна зробити висновок, що завдання й зміст практики сприяють розвитку основ професійної культури студентів практикантів 2-го курсу бакалаврату, проте не вистачає духовної складової, яку, на нашу думку, варто додати.

Важливим для нашого дослідження вважаємо досвід румунських учених Letitia Trif, Teodora Popescu, які запропонували майбутнім педагогам під час проходження практики використовувати рефлексивні щоденники. На думку науковців, рефлексивний щоденник допомагає організувати діяльність, спрямовану на аналіз досвіду педагогічної практики, а саме: виявлення власних потреб, інтересів, мотивації навчання, ступеня засвоєння минулих надбань, формування точного уявлення про їхню ефективність у практичних ситуаціях навчання. Аналіз, опрацювання та інтерпретація такого структурованого рефлексивного щоденника зосереджено на таких напрямках: характеристика факторів психологічного клімату, де студенти проводять педагогічну практику; аналіз відносин між педагогом і вихованцем; визначення сильних і слабких сторін з точки зору керівництва дитячою групою тощо. Дослідники підкреслюють важливість координатора практики як наставника, який допомагає студенту правильно структурувати свої показники для визначення власних потреб, інтересів, мотивації навчання, з метою перебудови власних переконань на основі аналізу досвіду навчальної практика. Ми переконані, що такий досвід використання рефлексивних щоденників буде цінним під час проходження педагогічної практики здобувачами – майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти та у формуванні рефлексивно-перцептивного компонента їхньої професійної культури [299].

Вагомого значення у розвитку професійної культури майбутніх педагогів набуває обмін досвідом під час проходження практики, коли студенти-практиканти відвідують один в одного відкриті заняття та інші заходи, після чого аналізують побачене, надають методичні рекомендації своїм однокурсникам, зважають на допущені помилки тощо. Такий досвід присутній у наведеній вище практиці студентів 2-го курсу спеціальності «Дошкільна освіта» педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Задля удосконалення цього досвіду варто взяти до уваги дослідження американських учених (Susan S. Stodolsky, Gail Zaiman Dorph & Sharon Feiman Nemser), які наголошували на необхідності й ефективності професійного навчання педагогів шляхом обміну досвідом професійної діяльності. Дослідники пропонують використовувати відеозаписи уроків для колективного аналізу педагогами. Такий підхід вважаємо дієвим у процесі формування основ професійної культури майбутніх педагогів. Перегляд відео-уроків та інших педагогічних заходів дає можливість підвищувати рівень професійної компетентності студентів, особливо в умовах дистанційного навчання [296].

На важливості отримання зворотного зв'язку від наставника під час аналізу проведення майбутніми педагогами пробних занять на практиці наголошують дослідники (Christopher Watling, Erik Driessen, Cees P M van der Vleuten, Meredith Vanstone & Lorelei Lingard). Вчені стверджували, що саме «позитивна критика» у вигляді пропозицій щодо покращення виконання діяльності стимулює студентів до подальшого самовдосконалення та саморозвитку як складових професійної культури майбутніх педагогів [301, с. 590].

У цьому контексті доречним буде звернутися до результатів наукових розвідок грецьких дослідників (Alexandra Androusou, Vassilis Tsafos), які вказували на відповідність змісту університетської освіти та професійної діяльності. Хоча навчальна програма університету робить акцент на зміні усталених уявлень про професію, зазначають автори, здається, що це насправді не вдається. Мова йде про те, що у навчальних планах професійної підготовки майбутніх педагогів багато теорії й мало практики. Сучасний випускник закладу вищої педагогічної освіти недостатньо компетентний щодо специфіки організації освітнього процесу в закладі освіти, нерегламентованої, «внутрішньої етики» щодо взаємодії з колегами й батьками, про неординарність сучасної дитини тощо. Підтримуємо позицію дослідників у тому, що потрібно внести корективи в освітньо-професійні програми, поглибити та розширити їх зміст у відповідності

до реалій педагогічної діяльності. Дослідники, зокрема зазначають, що акцент потрібно зробити на практикумі майбутнього вихователя-дослідника. Насправді, це й становить пропозицію щодо формування «відкритої» професійної ідентичності практиканта, яка відображає еволюцію. Для того, щоб успішно долати постійні стреси педагогічної діяльності, пов'язані з вирішенням міжособистісних конфліктів, протистоянням булінгу й мобінгу, знаходженням ефективних методів роботи з «важкими» та особливими дітьми тощо. Майбутньому педагогу необхідно давати більше знань з психології та інклюзивної освіти [257].

Логічним, з нашої точки зору, буде включення до структури професійної культури майбутнього педагога інформаційно-комунікативної компетентності: здатність майбутнього фахівця орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства. Тому ми підтримуємо позицію шведського вченого Patrik Hernwall, який переконаний у тому, що педагогам закладів дошкільної освіти необхідно розвивати належний рівень цифрової компетентності щодо розумного використання цифрових медіа для підтримки дитини, її критичного і демократичного розвитку [280].

Таким чином, ми переконалися, що сьогодення ставить перед викладачами закладів вищої педагогічної освіти завдання підвищення рівня професійної та загально методичної підготовки випускників шляхом забезпечення ефективної взаємодії у системі «викладач-здобувач освіти», діалогічного типу спілкування між ними. Для реалізації такого завдання педагог-наставник має бути готовим до виконання функцій консультанта, фасилітатора, комунікатора, партнера для студента на засадах гуманістичного та студентоцентрованого підходів. Це дає можливість ефективно підготувати студентів до роботи з дітьми дошкільного віку. *Специфіка професійної діяльності вихователя* полягає в тому, що в процесі взаємодії з дитиною створюється життєвий сценарій підростаючої особистості, в

якому провідна роль належить педагогу, який повинен мати оптимістичне налаштування, широкий світогляд, високий рівень самосвідомості та творчості, здатність вести за собою, допомагаючи вихованцям створювати самих себе, тобто високий рівень загальної й професійної культури.

Майбутньому педагогу для успішного здійснення професійної діяльності вкрай необхідно вміти аналітично мислити, робити висновки, порівнювати різні аспекти проблем виховання дітей, знаходити оптимальні шляхи розв'язання педагогічних завдань – тобто розвивати свої когнітивні здібності. У студентські роки надійним помічником виступає викладач, який заохочує студентів до наукової діяльності.

Зокрема, О. Лаврентьева вважає, що сучасний студент має змогу одержувати наукові знання не лише під час лекцій та практичних занять, а й брати участь у цікавих наукових дослідженнях, пов'язаних з різними аспектами майбутньої педагогічної діяльності. Погоджуємося з думкою дослідниці про те, що у закладі вищої освіти, на відміну від інших наукових закладів, успішно поєднується навчально-виховна й наукова діяльності [120, с. 9].

Відтак, як ми попередньо й зазначали, наразі студенти – активні учасники волонтерського руху та благодійних акцій, як правило, стають учасниками науково-практичних конференцій різного рівня, на яких, зокрема, обговорюються нагальні питання підтримки обездолених дітей. Переконані, що участь здобувачів освіти у науково-дослідній роботі є важливою умовою для їхнього подальшого професійного зростання, підвищення ефективності та результативності їхньої освітньої діяльності.

Близькою до нашого дослідження є думка П. Горкуненко, який розглядає науково-дослідну роботу студентів як керовану з боку викладача самостійну діяльність, яка, у свою чергу, спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості здобувача освіти, оволодіння ним необхідним досвідом наукового

дослідження, а також формування його готовності до дослідницької педагогічної діяльності після закінчення ЗВО [61].

У своєму дисертаційному дослідженні науковець пропонує низку ефективних заходів позааудиторної роботи, спрямованих на покращення організації науково-дослідної діяльності, які варто взяти до уваги й у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Серед них виділимо кілька важливих для нашого дослідження:

- «участь студентів у пошуково-дослідницьких гуртках, групах, секціях, лабораторіях, факультативах більшої кількості студентів;
- створення наукових товариств студентів;
- можливість відвідування студентами інших бібліотек;
- організація зустрічей із провідними науковцями; організація практичних занять, системи консультацій щодо використання методів здійснення педагогічних досліджень;
- можливість працювати в Інтернеті для викладачів і студентів;
- розробка і виконання науково-дослідницьких завдань для всіх видів педагогічної практики;
- постійне оформлення виставок, творчих робіт, наочних посібників, створених у процесі та за результатами експериментальної роботи студентів;
- заохочення до впровадження студентами нових освітніх технологій навчання та методик здійснення дослідницької роботи під час всіх видів практики» [61, с. 85].

Значна частина вище переліченого ефективно застосовується викладачами спеціальності «Дошкільна освіта» УДУ імені Михайла Драгоманова. Особливої уваги в нашій роботі надано саме організації наукового гуртка «Психологічна скарбничка». Такий наукових гурток працює один раз на тиждень (наприклад, щочетверга кожного другого тижня місяця у другій половині дня). Здобувачі

освіти заздалегідь готуються до засідань наукового гуртка: обирають тему, добирають наукову літературу, працюють в бібліотеці або онлайн, готуючи ґрунтовну наукову доповідь.

Вимоги до доповіді на науковому гуртку такі ж самі, як до доповіді на науково-практичній конференції, а саме: актуальність теми дослідження, аналіз досліджень вчених минулого та сучасності із зазначенням прізвищ, виклад основного матеріалу, висновки, перспективи подальших досліджень.

Наведемо приклад роботи наукового гуртка «Психологічна скарбничка» на навчальний рік.

1. Освіта України у світлі євроінтеграції.

Вступне заняття.

Виступ керівника гуртка

Жовтень 20__ року

2. Творча спрямованість як компонент професійної культури майбутніх вихователів.

Виступ Томчук Альони (група 12 мдпн)

Листопад 20__ р.

3. Світоглядні уявлення педагога.

Виступ Новіченко Людмили (група 24 змдіо)

Грудень 20__ р.

4. Складові професійної етики педагога.

Виступ Кузьмишиної Вікторії (група 205 діо)

Лютий 20__ р.

5. Сучасний вихователь. Професійні та особистісні якості в контексті інноваційного навчання та виховання дошкільників.

Виступ Лозової Марії (група 403 дпр)

Березень 20__ р.

6. Ключові компоненти компетентності сучасного вихователя ЗДО.

Виступ Литвин Вікторії (група 403 дпр)

Квітень 20__ р.

7. Індивідуальні стратегії самовдосконалення особистості майбутнього педагога.

Виступ Розуменко Яни (403 ДПР)

Травень 20__ р.

У запропонованому прикладі бачимо, що теми надзвичайно актуальні. Таким чином, ми дійшли висновку про те, що науково-дослідна робота є ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Відтак, заходи III блоку за рахунок актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації переважно індивідуально-психологічних та соціальних чинників особливо впливатимуть на розвиток конативно-інструментального та рефлексивно-перцептивного компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Отже, можемо зробити висновок про те, що впровадження заходів I Блоку комплексної психологічної програми (волонтерська діяльність, участь у благодійних акціях, залучення здобувачів до творчих студій тощо) слугуватиме ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо духовно-творчого та рефлексивно-перцептивного) шляхом актуалізації духовно-акмеологічних умов та активізації внутрішніх і зовнішніх чинників (з акцентом на суб'єктні й

соціокультурні); впровадження заходів II Блоку Програми (творчі ситуації, психологічні вправи, соціально-психологічні тренінги, спецкурси тощо) сприятиме розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо емотивно-когнітивного та професійно-ціннісного), актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації внутрішніх та зовнішніх чинників (з акцентом на індивідуально-психологічні та освітні); впровадження заходів III Блоку Програми (студентські наукові конференції, семінари, наукові гуртки, різні види практик тощо) стане ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо конативно-інструментального й рефлексивно-перцептивного), актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації внутрішніх і зовнішніх чинників (з акцентом на індивідуально-психологічні й соціальні).

Висновуючи, зазначимо, що комплексна психологічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розроблена нами з урахуванням ключових принципів акме-аксіологічного підходу, попередньо визначених компонентів, серед яких: емотивно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний, а також чинників (внутрішніх та зовнішніх) та соціально-психологічних умов (духовно-акмеологічних, змістово-інструментальних, організаційно-виробничих). Передбачаємо, що впровадження комплексної психолого-педагогічної програми спричинить позитивну динаміку в розвитку основ професійної культури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та створить надійний фундамент для їхнього подальшого професійного та особистісного зростання. Також маємо переконання, що розроблена нами комплексна психолого-педагогічна програма може бути використана практичними працівниками з метою підвищення рівня їхньої

професійної культури, оволодіння навичками соціальної перцепції, саморозвитку та самовдосконалення.

4.3 Специфіка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в екстремальних умовах

Під час війни, пандемії та інших екстремальних ситуацій, які в сучасних умовах переживає людство, важливим завдання освіти є розвиток стресостійкості учасників освітнього процесу. Тому вважаємо за необхідне присвятити цьому питанню окремий підрозділ.

Сучасні вихователі закладів дошкільної освіти мають бути не тільки професіоналами у здійсненні завдань навчання й виховання наймолодших громадян нашої держави, а й стати своєрідною «емоційною парасолькою» для дітей дошкільного віку. Перебуваючи під час повітряних тривог у бомбосховищах, сучасний вихователь має демонструвати власну емоційну стійкість та підтримувати інших.

Вважаємо за необхідне спочатку розібратися з ключовими поняттями розвитку стресостійкості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як одного із показників професійної культури. Відтак, у психологічному словнику «стрес» тлумачиться, як емоційний стан особистості, психічна перенапруга в гострій, загрозливій ситуації, яка може сприяти шоківому стану; захисна реакція організму на будь-який збуджувальний вплив. А стресовий стан – як емоційний стан напруги, що виникає при загрозі, перевантаженнях, коли необхідно приймати швидкі й відповідальні рішення [180]. Питанням впливу стресу на особистість займалися такі дослідники, як У. Кеннон, Б. Коган, М. Пірен, Г. Сельє, Дж. Сміт, Ч. Спілбергер та інші.

Часті стреси найвірогідніше призводять до емоційного вигорання. Цей стан супроводжується виникненням відчуття втоми та апатії, небажанням діяти,

створювати щось нове, болями в голові, шлунку, втратою апетиту або заїданням проблеми. Такі люди втрачають контроль над діяльністю, схильні до надмірного вживання алкоголю, куріння. Тобто вони таким чином намагаються зменшити руйнівну дію стресу. Однак, погоджуючись з думкою багатьох дослідників (В. Булах, В. Калошиним, Г. Сельє та ін.), вважаємо, що така поведінка не є ефективною, оскільки тільки на певний час зменшує гострі прояви стресового стану.

В. Булах виділяє такі психологічні ознаки стресу як: зміна динаміки психічних функцій, найчастіше уповільнення розумових операцій, розсіювання уваги, ослаблення функції пам'яті, зменшення сенсорної чутливості, гальмування процесу ухвалення рішення, повне придушення волі, зниження самоконтролю, пасивність і стереотипність поведінки, нездатність до творчих рішень, підвищена сугестивність, страх, тривожність, невмотивоване занепокоєння [22].

Наслідки такого стану особистості (особливо довготривалого дистресу) можуть бути не передбачуваними – від незначних розладів організму до психосоматичних захворювань (бронхіальна астма, нейродерміт, виразка, базедова хвороба, гіпертонія та багато інших). Щоб запобігти таким розладам кожна людина має навчитися протистояти стресу, регулювати свою психічну діяльність, захищати психіку від руйнівних чинників, керувати стресом. У цьому процесі, на нашу думку, значну роль відіграють, у першу чергу, вміння проживати негативні емоції [39].

У свою чергу, професійний стрес – це емоційний стан людини, який викликається несподіваною та напруженою ситуацією в трудовому колективі, конфліктними стосунками, інтелектуальним та емоційним перевантаженням [22]. Професійний стрес визначається як напружений стан працівника, що виникає внаслідок впливу емоційно-негативних й екстремальних факторів, пов'язаних з виконанням професійної діяльності. Розрізняють такі види професійного стресу: інформаційний, емоційний і комунікативний [180].

Розглядаючи роль стресу в педагогічній діяльності, В. Калошин у своїх дослідженнях стверджує, що до 80% педагогів знаходиться у досить напруженому стані, що негативно впливає на їхню діяльність, призводить до апатії, депресії, песимізму, хвороб, «професійного вигорання». Автор вважає, що у діяльності педагога присутня низка професійних стрес-факторів: відповідальність, необхідність бути об'єктом спостереження й оцінювання, постійно підтверджувати свою компетентність, а також тимчасова мінливість діяльності [100].

Часті стреси у професійній діяльності найчастіше призводять до емоційного вигорання. Цей стан супроводжується виникненням відчуття втоми та апатії, небажанням діяти, створювати щось нове, болями в голові, шлунку, втратою апетиту або заїданням проблеми. Такі люди втрачають контроль над діяльністю, схильні до надмірного вживання алкоголю, куріння. Тобто вони таким чином намагаються зменшити руйнівну дію стресу.

Як впоратися із руйнівним впливом стресу? Є різні способи, але найголовнішим вважаємо здатність людини змінити себе, своє ставлення до стрес-чинників – так званого стресового середовища, яке може виявитися ілюзорним, якщо розглядати його з іншого боку, розширюючи власну свідомість. Найчастіше причиною стресових станів стають не виправдані очікування: коли людина розраховувала на успіх, схвалення, перемогу тощо, а отримала неочікувану поразку. У педагогічній діяльності так часто буває. Тому важливим завданням викладачів закладу вищої освіти є підготовка майбутніх фахівців до непередбачуваних ситуацій у взаємодії з різними учасниками освітнього процесу – батьками, дітьми, колегами, адміністрацією.

Крім цього, в нашому дослідженні ми схилиємося до думки, що стрес у педагогічній діяльності не завжди має лише руйнівний вплив, а навпаки, може стати рушійною силою в досягненні «акме» педагога. Для вихователя, перед яким кожного дня постають нові й все складніші завдання, а часу на обмірковування

обмалю, важливо навчитися долати подібні перепони з педагогічним оптимізмом, вірою у власні сили та баченням нових перспектив, які надихають, а не пригнічують. Тому вважаємо за необхідне готувати майбутніх вихователів до викликів сучасного світу та інноваційної педагогічної діяльності ще в студентські роки під час навчання за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта».

З цього приводу заслуговують на увагу дослідження професора Г. Цветкової, спрямовані на вивчення емоційного інтелекту викладача закладу вищої освіти. Автор стверджує, що «емоційний інтелект викладача гуманітарних дисциплін – це ментальна основа педагогічної діяльності, невід’ємний компонент професійного самовдосконалення, синтез інтелектуального і душевного, раціонального і ірраціонального, гармонійне поєднання афекту, інтелекту, волі. Емоційний інтелект викладача вищого навчального закладу складається із сукупності взаємозалежних структурно змістових компонентів: особистісного (самопізнання на основі самоповаги та самоприйняття), соціального (контактності, емоційної саморегуляції), фасилітативного (оптимістичного відчуття життя та позитивної модальності професійного розвитку)» [234]. Для нашого дослідження особливо цінним є останній компонент, оскільки, вважаємо, що оптимістичне відчуття життя допомагає ефективніше протистояти стресам.

У процесі вивчення майбутніми вихователями соціально-психологічних дисциплін варто приділяти увагу тренінговій роботі, у процесі якої розвивати вміння виробляти власну модель копінг-поведінки, в основі якої лежить техніка оптимального проживання негативних емоцій. Г. Сельє вважав, що кожен повинен ретельно вивчити самого себе і знайти той рівень стресу, при якому він відчуває себе найбільш «комфортно», яке б заняття він не обрав. Хто не зможе вивчити себе, буде страждати від дистресу, викликаного відсутністю вартої уваги справи або постійним надмірним перевантаженням [196]. Також погоджуємося з позицією автора, і вважаємо, що стрес безпечний за умови, якщо він знаходить

вихід, вивільнення накопиченої напруги та компенсується розслабленням. У такому разі стрес виступає чинником активізації життєдіяльності людини.

Найефективнішим способом самопомоги під час стресу Л. Пляка вважає аутогенне тренування, релаксацію, за допомогою якої можна частково або повністю позбутися емоційної напруги, викликані стрес-факторами. Вчена важливе місце відводить ауторегуляції дихання, зазначаючи, що свідомо керуючи подихом, людина має можливість використовувати його для заспокоєння, зняття напруги, як м'язової, так і психічної [167].

Задля профілактики стресового стану науковець пропонує наступне: дотримуватися правильного режиму харчування й рухової активності, займатися фізичною культурою, якісно відпочивати, брати участь у цікавій, вдячній роботі, знаходити задоволення в простій діяльності (споглядання сходу сонця, розквітлих квітів, поверхні моря, приготування смачної страви, гра з дитиною), розвивати почуття гумору, виробляти оптимістичний стиль життя [167]. Вченими було доведено, що в разі вибору людиною активних форм поведінки підвищується вірогідність усунення впливу на неї стрес-факторів, які викликають внутрішню напруженість.

Напруженість – це такий психічний стан людини, який викликається складними, екстремальними для даної особистості умовами. Напруженість може бути ситуативною або обумовленою індивідуальними властивостями, якостями особистості. В психологічному плані може проявлятися у звуженні поля уваги, інертності, стереотипності мислення [180]. Одним із засобів зняття напруженості є релаксація, розслаблення, самонавіювання тощо.

Узагальнюючи напрацювання сучасних науковців, можемо виокремити такі способи подолання внутрішньої напруги дорослих людей, як: взаємодія з продуктами людської творчості (читають книги, слухають музику, ходять у музей); самі малюють, складають вірші, співають, тобто творчо самовиражаються; пошук підтримки у друзів і знайомих; зміна виду

активності з психічної на фізичну (заняття спортом, прогулянки, водні процедури); використання так званих прийомів «за-» («заїсти», «заспати», «затанцювати» тощо); усвідомлене обмірковування ситуацій, які виникли [52].

Аналізуючи викладені вище способи, ми прийшли до висновку, що більшість з них є ефективними. Однак, вважаємо за необхідне висловити свою думку з приводу прийому «заїсти». Заїдання тривожності або інших негативних емоцій може призвести до розладів та порушень харчової поведінки. Сучасні дослідження у галузі порушень харчової поведінки (Н. Васковець, М. Фатєєва, В. Шебанова, Л. Юр'єва та ін.) засвідчують, що емоційний голод значно відрізняється від фізіологічного, оскільки народжується виключно в мозку і спрямований на «заїдання» низки негативних емоцій (суму, образи, розпачу, заздрощів тощо). При цьому заїдання відбувається чимось дуже смачним, калорійним, на кшталт шоколаду, тістечка, печива, а не супу чи овочів [246].

Тому, погоджуємося з позицією дослідників про те, що негативні емоції не слід заїдати, і не слід придушувати. Придушуючи почуття, людина заганяє причину його появи ще глибше в підсвідомість. І тоді, не отримавши виходу назовні, енергія невираженої емоції знаходить вихід в тілі – у формі психосоматичних захворювань, вегето-судинної дистонії, депресії або панічних атак.

Дослідник М. Фатєєва порушення харчової поведінки визначає як модель поведінки або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві харчовим нормам і проявляються в неадаптивності, незбалансованості психічних процесів та порушенні процесу самоактуалізації особистості [225]. На нашу думку, «заїдання» негативних емоцій, викликаних впливом стрес-факторів, також є характерним проявом порушень харчової поведінки. У подібних ситуаціях потрібно не уникати власних почуттів, не придушувати їх, а навчитися проживати свої емоції. Особливо важливим таке вміння є для майбутніх педагогів, оскільки, як було вже зазначено, педагогічна діяльність

супроводжуватиметься постійними стресами, пов'язаними зі специфікою діяльності в мінливих соціальних умовах.

Щодо пасивного копіngu (витіснення, нехтування, придушення, переорієнтація тощо), вважаємо його не ефективним у подоланні стресу та його наслідків, оскільки захисні механізми психіки лише відтермінують руйнівний вплив стрес-чинників на певний час. Експериментальні дослідження О. Чеканської, Ю. Данчук підтвердили той факт, що у разі, коли особи використовують для опанування стресу активний копіng, вони менш піддані негативному впливу стресу, а отже, менше відчують його наслідки на собі, і навпаки. Використовуючи пасивний копіng та прикриваючи свідомість захисними психологічними механізмами, стрес все більше захоплює спочатку емоції, потім свідомість, відбиваючи реакцію на фізіології людини, і як наслідок, призводить до психосоматичних розладів. Вчені прийшли до висновку, що для подолання стресу кожна людина використовує копіng-стратегії, відштовхуючись від власного досвіду та особистісних психологічних резервів, у даному випадку копіng-ресурсів [236].

У свою чергу, С. Корсун, Т. Ткачук до особистісних копіng-ресурсів відносять: розвиненість когнітивної сфери, яка дозволяє оцінювати вплив оточуючого середовища, уявлення людини про себе (Я-концепція), вміння контролювати своє життя, брати на себе відповідальність за нього (інтернальний локус контролю), вміння спілкуватися з оточуючими, соціальна компетентність, прагнення бути разом з людьми (афіліація), вміння співпереживати оточуючим, проживати разом з ними якийсь відрізок їхнього життя, накопичуючи при цьому свій власний досвід (емпатія), позиція людини у ставленні до життя, смерті, любові, самотності, віри, духовність людини, віра у Бога та ін., ціннісно-мотиваційна структура особистості, а також її психологічні особливості, які забезпечують їй стресостійкість [108].

Уточнюючи вищесказане, значимо, що, на нашу точку зору, копінг варто розглядати не тільки, як когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на подолання стресу та його наслідків, а й як свідомі зусилля у поєднанні з потужним творчим потенціалом особистості – її здібностями, силою, потенційними можливостями, енергією.

Таким чином, у ситуації, коли людина намагається впоратися з впливом стрес-факторів, їй на допомогу приходять психологічні механізми свідомого самозахисту, так звані «копінг-стратегії», які тісно пов'язані з потенційними творчими можливостями особистості. У такому випадку ми розглядаємо копінг-поведінку з позицій особистісного розвитку та благополуччя, адаптації до складних життєвих ситуацій за допомогою усвідомлених засобів їх подолання та подальшої творчої їх модифікації [52].

Проаналізувавши результати дослідження, ми дійшли висновку, що стрес у педагогічній діяльності є перманентним, оскільки перед педагогам постійно постають складні завдання, для вирішення яких відводиться дуже мало часу. Окрім цього, педагог несе персональну відповідальність за життя і здоров'я дітей, що викликає додаткову психічну напругу. Тому, для того, щоб бути ефективним у подальшій професійній діяльності особистості ще у студентські роки, варто виробити власну модель копінг-поведінки, навчитися правильно переживати негативні емоції, убезпечуючи тим самим себе від руйнівного впливу стрес-факторів та психосоматичних захворювань. Для того, щоб навчити майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти правильно переживати стрес та долати його наслідки необхідно проводити систему тренінгів під час вивчення соціально-психологічних дисциплін в закладі вищої педагогічної освіти. Тому вважаємо, що розроблений нами алгоритм створення моделі копінг-поведінки послугує студентам надійним помічником у створенні власних моделей імпульсивної поведінки у стресових ситуаціях.

Отже, все вищевикладене дає можливість зробити висновок, що копінг-поведінка – це усвідомлені та відпрацьовані особистістю шляхи захисту від стресових факторів у процесі виконання професійної діяльності в поєднанні з активністю, здібностями, можливостями, силою та енергією.

Таким чином, теоретичне дослідження та аналіз психолого-педагогічних публікацій та програм доводить необхідність дослідження й впровадження в практичну діяльність засобів формування копінг-поведінки у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Це дозволяє стверджувати, що її дослідження та розробка студентом власної моделі копінг-поведінки є досить актуальною, тому що дозволяє майбутнім вихователям відпрацювати навички та навчитися вирішувати складні життєві та професійні педагогічні ситуації, попереджати їх появу, контролювати власні почуття та емоції, включатися у взаємодію зі стресом та знижувати рівень його впливу на організм та психіку.

Під час війни сильний стрес і психічна напруга стають перманентними явищами. Беручи до уваги складнощі воєнного стану, в яких відбувається процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, нами було розроблено низку засобів психологічної підтримки студентської молоді в стресових ситуаціях, спричинених військовими діями [39]. Серед цих заходів варто виділити наступні:

1. Виконувати дихальні вправи (глибоке дихання із затримками перезавантажує свідомість, дає можливість зосередитися на внутрішньому світі).
2. Промовляти молитви або афірмації Луїзи Хей (що надає життєстверджувальної мотивації).
3. Зробити кілька інтенсивних фізичних вправ, особливо спрямованих на розблокування верхньої частини тулуба – грудної клітини, ключиць, лопаток, рук і шиї (наприклад, кругові рухи руками вперед-назад).
4. За необхідності, виплакати, не соромлячись віку, статі (сльози приносять полегшення, очищають душу).

5. Пити багато води (вода примушує організм чинити опір негативним подразникам).

6. Надавати допомогу слабшим духом або фізично, дітям або немічним людям похилого віку.

7. Уявляти, яким буде ваше життя після закінчення війни (уява дає можливість подумки переноситись в мирне майбутнє, бачити перспективу, а значить отримувати новий сенс життя).

8. Використати арт-терапевтичні засоби (ізотерапію, казкотерапію, музикотерапію тощо), що сприятиме «вивільненню підсвідомого», покращенню емоційного стану, зціленню засобами творчості та мистецтва.

9. Перемикатися на позитивні речі (не перевантажувати себе негативною інформацією, робити перерви у перегляді новин (наприклад, почитати книгу), не застрягати на негативних спогадах, емоціях, тримати нейтральну емоційну позицію).

10. Прожити негативні емоції – страху, жаху, розпачу, безпорадності тощо. Вважаємо за необхідне зупинитися на останньому заході.

На основі аналізу напрацювань перерахованих у попередньому підрозділі дослідників, нами було запропоновано власну техніку проживання емоцій майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти, апробовану на тренінгах у процесі вивчення соціально-психологічних дисциплін. Отже, опишемо її покроково:

- Перший крок. Будь-яку негативну емоцію (образу, гнів, тривогу, злість тощо) потрібно прийняти, а не чинити їй опір. У психотерапії використовують такий вислів – «побути в цьому стані». Сказати самому собі: «Так, я гніваюся. І це нормально». Або: «Я заздрю. І визнаю, що це саме так». Це означатиме – зустрітись з негативною емоцією «обличчям до обличчя», не боячись і не соромлячись цієї негативної емоції.

Не прожита усвідомлено травма нікуди не дівається. Вона лишається дуже глибоко та перешкоджає відчуттю радості життя, а також притягує подібні життєві події травмуючого характеру. Відтак, першим кроком на шляху проживання негативних емоцій є розпізнати власні відчуття, вербально означити свою емоцію, диференціюючи – гнів чи страх, образа чи жалість до себе, сором чи почуття провини.

- Другий крок. Необхідно спостерігати за своєю емоцією, ніби з боку, відокремивши «я» від емоції, яка проживається. При цьому потрібно дуже уважно прислуховуватися до власних тілесних відчуттів, оскільки негативні емоції можуть проявлятися у вигляді блоків у певних ділянках тіла (біль в потилиці або скронях, комок у горлі, важкість у сонячному сплетінні тощо).

В результаті виникає усвідомлення того, що «я» більше, ніж емоції. І якщо прожити негативні емоції, не чинивши опору, прийнявши їх, то «я» не зруйнується, а навпаки, з'явиться відчуття легкості й свободи, усвідомлення того, що «я» сильніше і шляхетніше за тимчасову негативну емоцію, розуміння того, «що й це мине».

Важливо зауважити, що другий крок виявиться успішнішим, якщо усвідомити причину виникнення негативної емоції і попрацювати з нею. Наприклад, у разі розлучення причиною образи дружини може стати зрада чоловіка і його рішення розірвати стосунки. У процесі проживання образи дружині варто не тільки означити її словесно, побути в цьому стані, розуміючи, що все минуче, не тільки спостерігати за емоцією з боку, а й усвідомити, що її партнер – це не її власна річ, а особистість, яка має право вибору, і потрібно толерантно ставитися до такого вибору, навіть, якщо він завдає душевного болю. Таке ставлення до ситуації і є саме тією «Я»-шляхетністю, яка вище за образу. Коли людина, яка проживає негативну емоцію, зможе відокремити її причину та попрацювати з нею, взявши відповідальність за своє життя на себе й зосередившись на шляхетності свого «я» (а саме, щиро пробачити об'єкт, який

завдає болю й відпустити його з любов'ю), то подолати наслідки пережитого стресу буде значно легше.

- Третій крок. Як же зробити процес проживання емоцій безпечним і знайти дієву копінг-стратегію для подолання наслідків стресу? Найбільш ефективним способом подолання стресових станів вважаємо таку копінг-стратегію як сублимація – «перерозподіл психічної енергії». З точки зору психоаналізу, психічна енергія неусвідомленого може сублимуватися, трансформуватися в енергію різних видів діяльності, які прийнятні для суспільства і людини – творчість, мистецтво, суспільна активність, трудова активність [52].

Тобто, вважаємо, що для подолання наслідків стресу варто застосовувати активний копінг, прикладом якого слугують наступні копінг-стратегії майбутнього вихователя ЗДО:

- промовляти молитви вдячності й всепрощення (наприклад, можна використати афірмації прощення Луїзи Хей);
- усміхатися, навіть, якщо не весело (необхідно штучно розтягнути губи в посмішку, внаслідок цього мозок отримує сигнал – «все добре», в кров виділяються ендорфіни («гормони щастя»), і настає емоційне полегшення);
- намалювати свою негативну емоцію лівою рукою із заплющеними очима (негатив під час промальовування буде переходити на папір);
- написати листа людині, яка викликала у вас негативну емоцію (не відправляючи його);
- протанцювати негативну емоцію із заплющеними очима, даючи можливість рухам виникати спонтанно, прислухаючись до себе, слідуючи за бажаннями тіла;
- викричати негативну емоцію у безлюдному місці до тих пір, поки на душі стане легше;
- виплакати негативну емоцію, не соромлячись статі, віку тощо;

- виговоритися, але не з людиною, яка буде вам давати поради або робити зауваження, а з улюбленою іграшкою, деревом, твариною;
- виспівати негативну емоцію (через горловий центр відбувається вихід накопиченого напруження);
- вибити негативну емоцію (наприклад, взяти боксерську грушу, подушку, матрац тощо і бити по ним певним предметом до тих пір, поки злість не залишить вас);
- видихати негативну емоції (можна використовувати різні дихальні техніки);
- витренувати негативну емоцію (активно позайматися в тренажерному залі);
- випрацювати негативну емоцію (скопати город, переставити меблі в квартирі тощо);
- висміяти негативну емоцію (наприклад, подивитися кінокомедію, яка викличе щирий сміх. Сміх знижує рівень стресу, підвищує імунітет, продовжує життя) [52].

Виконуючи ці вправи, радимо дотримуватися наступного правила: концентруватися на своєму внутрішньому світі, на шляхетності власного «я», налаштуватися на позитив, всепрощення, любов до себе та оточуючих. Якщо з певних причин людиною, яка намагається подолати наслідки стресу, оволодіває страх зустрічі з негативною емоцією віч-на-віч, їй необхідно звернутися до досвідченого психотерапевта, який володіє відповідними методиками й допоможе пройти цей шлях разом.

Також ефективним способом подолання стресу вважаємо сублімацію – «перерозподіл психічної енергії». З точки зору психоаналізу, психічна енергія неусвідомленого може сублімуватися, трансформуватися в енергію різних видів діяльності, які прийнятні для суспільства і людини – творчість, мистецтво, суспільна активність, трудова активність.

Відтак, майбутньому вихователю закладу дошкільної освіти ще у студентські роки варто розробити власну модель копінг-поведінки, яка слугуватиме надійним захистом від стрес-факторів у процесі педагогічної діяльності. Пропонуємо алгоритм, за яким кожен студент зможе створити таку модель копінг-поведінки, яка буде відповідати його психологічним особливостям і стилю взаємодії із соціальним середовищем:

1. Мати оптимістичний погляд на життя (довіряти процесу життя, вірити в себе).
2. Постійно займатися саморозвитком (зростати духовно, особистісно, професійно; любити й цінувати себе, жити в гармонії з навколишніми, творчо працювати)
3. Дбати про своє психічне та фізичне здоров'я (займатися спортом, більше перебувати на свіжому повітрі, спілкуватися з мистецтвом та природою).
4. Виробити власну модель харчової поведінки (харчуватися збалансовано, за режимом, не переїдати, не «заїдати» негативні емоції, вміти їх правильно проживати).
5. Вміти розслаблятися (використовувати різні техніки релаксації, аутогенні тренування, духовні практики, дихальні гімнастики тощо) [52].

Отже, вважаємо, що розроблені нами засоби психологічної підтримки послугують надійним помічником майбутнім вихователям, які готуються працювати з наймолодшими громадянами поствоєнного суспільства, більшість з яких постраждали внаслідок довготривалого стресу війни, а також запропоновані техніки допоможуть здобувачам у створенні власних моделей імунітивної поведінки в інших екстремальних ситуаціях.

Висновки до розділу 4

У четвертому розділі нашого дисертаційного дослідження представлено розроблену нами й впроваджену комплексну психолого-педагогічну програму розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО складається з трьох блоків:

БЛОК 1. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі позааудиторної діяльності (участь студентів у різноманітних культурно-виховних заходах, етичні бесіди, участь у роботі театральної студії «Імпровізація», організація та проведення фестивалю казки «Казковий феєрверк» (театралізація казок), організація та проведення благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє»; волонтерська діяльність студентів тощо).

БЛОК 2. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі (творчо-духовні аспекти в освітніх компонентах, впровадження спецкурсу «Формування основ професійної культури студентів спеціальності «Дошкільна освіта», психологічні вправи, творчі ситуації, впровадження тренінгової програми «Колесо професіоналізму майбутнього вихователя ЗДО» (Додаток М) з розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти тощо).

БЛОК 3. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі різних видів практики та наукової роботи (онлайн та офлайн зустрічі, воркшопи з досвідченими педагогами і психологами, гостьові лекції, профорієнтаційні заходи, культурологічна, навчальна, виробнича практики, участь в науковому гуртку «Психологічна скарбничка», студентські науково-практичні конференції, семінари, марафони тощо).

Кожен із блоків передбачає посилену роботу зі студентами за різними напрямками, зокрема:

- впровадження заходів I Блоку комплексної психологічної програми слугувало ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо духовно-творчого та рефлексивно-перцептивного) шляхом актуалізації духовно-акмеологічних умов та активізації внутрішніх і зовнішніх чинників (з акцентом на суб'єктні й соціокультурні) та спрямоване на організацію й проведення різноманітних культурно-виховних заходів, діяльності театральної студії, благодійних акцій, студентського волонтерства тощо; впровадження заходів II Блоку Програми сприяло розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо емотивно-когнітивного та професійно-ціннісного), актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації внутрішніх та зовнішніх чинників (з акцентом на індивідуально-психологічні та освітні) та передбачає озброєння здобувачів освіти знаннями щодо специфіки формування професійної культури майбутнього вихователя ЗДО у процесі вивчення спецкурсу «Розвиток основ професійної культури студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», участі в Програмі тренінгів «Колесо професіоналізму майбутнього педагога», розв'язанні творчих ситуацій, виконанні психологічних вправ тощо; впровадження заходів III Блоку Програми виявилось ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, її структурних компонентів (особливо конативно-інструментального й рефлексивно-перцептивного), актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації внутрішніх і зовнішніх чинників (з акцентом на індивідуально-психологічні й соціальні) за рахунок участі студентів у різних видах практики та наукових гуртках.

Специфіку розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в екстремальних умовах вбачаємо у створенні таких умов, за яких кожен студент стане здатним розробити та втілити в життя власну

модель копінг-поведінки, яка слугуватиме надійним захистом від стрес-факторів у процесі подальшої педагогічної діяльності.

Таким чином, передбачаємо, що створена нами комплексна психолого-педагогічна програма виявиться ефективною й дієвою та спричинить позитивну динаміку розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розділ 5 Оцінка ефективності впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

5.1 Динаміка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Метою контрольного етапу формувального експерименту є розкриття динаміки розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, в освітній процес яких на формувальному етапі експерименту було впроваджено комплексну психолого-педагогічну програму.

Для проведення емпіричного дослідження було створено експериментальну й контрольну групи. Кількість досліджуваних експериментальної групи склала 50 осіб, контрольної групи – 48 осіб. Розвивальна робота проводилася виключно зі здобувачами освіти експериментальної групи.

Перш ніж надати опис результатів дослідження, вважаємо за необхідне окреслити близьку до нашої роботи наукову позицію вченої О. Питлюк-Смерчинської [163], на яку ми спиралися, визначаючи основні *етапи* розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО. Науковець представила динаміку розвитку професіоналізму педагога через проходження ним наступних етапів:

1. Формування професійних намірів, що супроводжується свідомим вибором професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості.
2. Формування професійної спрямованості та системи професійно-орієнтованих знань, умінь та навичок.
3. Вхідження в професію, засвоєння технологій виконання професійної діяльності.

4. Формування професійного менталітету, пов'язане з висококваліфікованим виконанням професійної діяльності.

5. Повна реалізація особистості у творчій професійній діяльності, досягнення «акме» професійного розвитку – професійної майстерності [163, с. 224].

Зважаючи на вищезазначене, ми виокремили та схарактеризували в попередніх розділах наступні етапи розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО:

- Докомпетентнісний етап оволодіння майбутнім вихователем основами професійної культури (інтуїтивний вибір професії, відчуття стану «покликання серця», наслідування батькам-педагогам, наставникам).

- Адаптаційний (оволодіння теоретичними знаннями у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та методик; оволодіння практичними навичками під час проходження різних видів практики, участі в культурно-виховних заходах)

- Цілепокладання (усвідомлення мети і завдання обраної професії, постановка власних цілей подальшого професійного зростання у процесі самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення)

- Компетентнісний етап (вибір власної траєкторії професійного розвитку, розроблення алгоритму дій для досягнення поставлених цілей освітньо-професійної діяльності)

- Творчий етап (експериментування, використання набутих компетентностей та інновацій в освітньо-професійній діяльності, пошук власного стилю педагогічної діяльності)

Окрім цього, варто підкреслити, що динаміка розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО може бути презентована за такою системою координат, де по горизонталі знаходиться професійне становлення майбутнього педагога (оволодіння теоретико-практичними компетентностями), а по вертикалі

– духовний розвиток як стрижень основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО (оволодіння трансцендентними компетентностями).

Розроблена нами комплексна психолого-педагогічна програма втілювалася у відповідності до вищевказаних етапів шляхом актуалізації соціально-психологічних умов, розвитку структурних компонентів професійної культури та активізації чинників. Впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО відбулося на базі педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова впродовж 2021-2023 років. У дослідженні взяли участь студенти 2-го курсу спеціальності «Дошкільна освіта» (50 студентів експериментальної групи, 48 студентів контрольної групи).

Для виявлення динаміки показників розвиненості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО до і після формувального експерименту нами було використано ті самі методики, що й під час констатувального експерименту. Аналіз результатів повторної діагностики засвідчив позитивну динаміку означеного феномена. Детально опишемо результати контрольного етапу формувального експерименту із зазначенням їхньої статистичної значущості.

Варто звернути увагу на зміни, які відбулися у *внутрішніх (суб'єктних) чинниках* розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Зауважимо, що в *індивідуально-психологічних чинниках* істотних змін не відбулося, оскільки їхнім конструктом виступає темперамент (який не змінюється впродовж життя), а також визначений попередньо стиль мислення. Проте в результаті спостережень було відмічено, що здобувачі освіти ЕГ задля вирішення проблемних завдань почали комбінувати різні стилі мислення, віднаходити найоптимальніший в кожному конкретному випадку – в освітньому процесі, під час організації та проведення культурно-виховних заходів, практики, самоосвіти тощо.

Діагностування *суб'єктних чинників* засвідчило деякі динамічні зміни, представлені на рисунку 5.1.

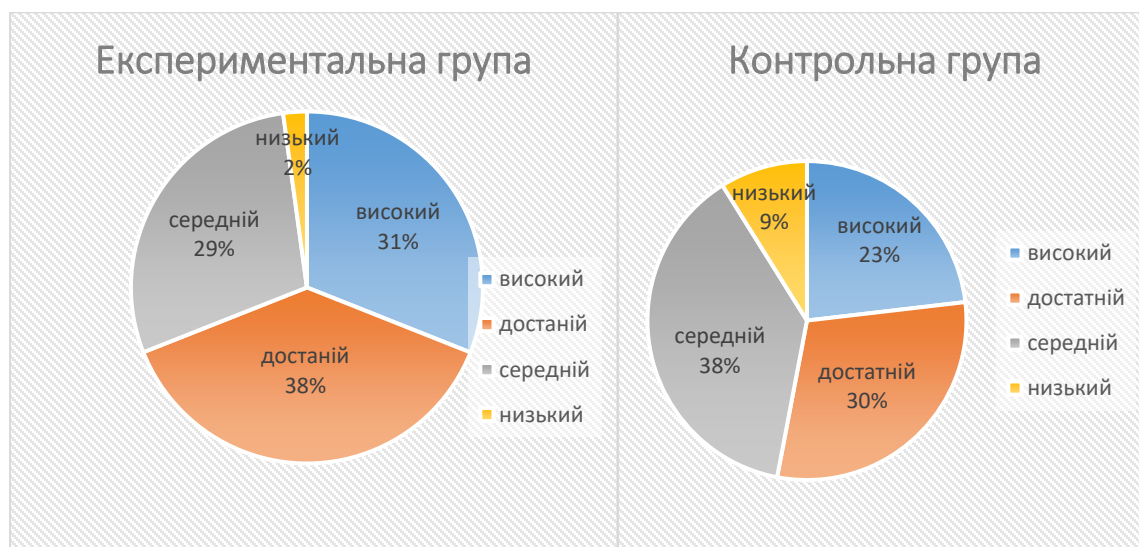


Рис. 5.1 Результати повторної діагностика винахідливості як суб'єктного чинника розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

З рисунку 5.1 бачимо, що з високим рівнем винахідливості було виявлено 31,02% респондентів ЕГ та 23,15% досліджуваних КГ. На достатньому рівні ми зафіксували 37,98% студентів ЕГ та 29,85% здобувачів освіти КГ. Респондентів ЕГ з середнім рівнем було виявлено 28,83%, а КГ – 38,11%. Щодо низького рівня прояву винахідливості, то таких студентів ЕГ було зафіксовано лише 2,17%, а КГ – 8,89%. Таким чином, можемо стверджувати, що у здобувачів освіти ЕГ відбулися позитивні зміни (зростання на 7,87% за високим рівнем). У свою чергу, у майбутніх вихователів КГ простежується незначне зниження рівня прояву винахідливості (на 2%) за високим та достатнім рівнями). Таке зниження пов'язуємо з тим, що зі студентами КГ не проводилася розвивальна робота.

Отже, розроблена нами комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО також підвищила рівень прояву винахідливості як суб'єктного чинника. Як було

зазначено на попередніх етапах дослідження, винахідливість є здатністю особистості знаходити власну модель взаємодії з різними людьми, прагнення змінювати себе й навколишній світ на краще. На нашу думку, під час повторної діагностики здобувачі освіти експериментальної групи продемонстрували свою спроможність в екстремальних умовах (дистанційного навчання та війни) винахідливо підійти до реалізації змісту освітньо-професійної програми та завдань виробничої практики.

Перманентні спостереження за проявами комунікативної компетентності як наступного суб'єктного чинника розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО засвідчили значні зрушення у досліджуваних ЕГ, які почали краще проявляти комунікативні навички (поведінковий компонент) в освітньому процесі (під час лекцій, семінарських, практичних занять), позааудиторній роботі (у процесі організації та проведення культурно-виховних заходів), науковій діяльності (під час виступів на студентських науково-практичних конференціях, семінарах, «круглих столах» тощо).

Тепер розглянемо, які кількісні та якісні зміни констатовано під час аналізу результатів повторної діагностики здобувачів освіти *за структурними компонентами*. Розпочнемо з *емоційно-когнітивного компонента*.

Після проведення розвивальної роботи у досліджуваних експериментальної групи було констатовано значні зрушення у сформованості емоційно-когнітивного компоненту професійної культури. У зв'язку з тим, що студенти контрольної групи теж опановували освітні компоненти за освітньо-професійною програмою 012 «Дошкільна освіта», у них також відбулися деякі якісні та кількісні зміни, але не настільки значущі, як у майбутніх вихователів експериментальної групи, з якими проводилася додаткова формувальна робота шляхом впровадження комплексної психологічної програми розвитку основ професійної культури. Результати повторної діагностики студентів обох груп представлені на Рис. 5.2.

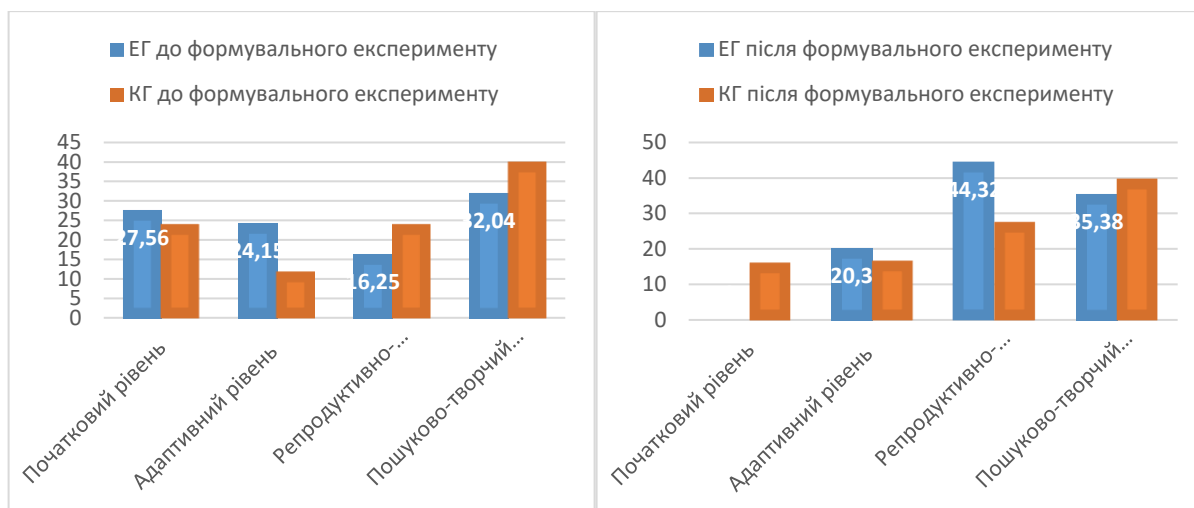


Рис. 5.2 Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за емотивно-когнітивним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

З рисунку 5.2 видно, що студентів ЕГ з початковим (низьким) рівнем сформованості когнітивного компонента професійної культури не було виявлено жодного (0%), хоча на попередньому етапі таких студентів було 27,56%; з адаптивним (середнім) рівнем в ЕГ було виявлено 20,30% досліджуваних (на попередньому етапі – 24,15% студентів); з репродуктивно-прогностичним (достатнім) рівнем було констатовано 44,32% студентів, під час первинної діагностики їх було виявлено лише 16,25%, тобто бачимо значне зростання за цим рівнем – на 28,07%; з пошуково-творчим (високим) рівнем було виявлено 35,38% студентів ЕГ (попередньо – 32,04% досліджуваних) – зростання відбулося на 3,34%.

Зважаючи на такі результати, можемо зробити висновок, що значні зрушення у сформованості емотивно-когнітивного компоненту професійної культури відбулися завдяки актуалізації змістово-інструментальних умов та індивідуально-психологічних чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Як наслідок, нами не було виявлено жодного студента з початковим рівнем, а з репродуктивно-прогностичним їх кількість

зросла на 28,07%. Також маємо підставити стверджувати, що значна частина студентів ЕГ (32,04%) вже на попередньому етапі діагностики демонструвала високий рівень знань, критичність мислення, заглибленість у суть професії вихователя, експресивність у вияві позитивних емоцій до пізнавальної діяльності, на контрольному етапі таких студенти стало на 3,34% більше.

Отже, найзначущіші зрушення відбулися на репродуктивно-прогностичному рівні. При цьому 7,56% (студентів перейшли з початкового (низького рівня) одразу на репродуктивно-прогностичний, а 20% досліджуваних – з адаптивного (середнього рівня) на репродуктивно-прогностичний (достатній). Тобто такі здобувачі освіти почали виявляти більш стійке ціннісне ставлення до професії вихователя, краще розуміти мету та завдання майбутньої педагогічної діяльності, прагнення проникати у суть обраної професії, усвідомлено цікавитися освітніми компонентами, необхідними для оволодіння професією вихователя закладу дошкільної освіти, виявляли критичність мислення, творчу уяву, пізнавальну активність, бажання здобувати додаткові компетентності, обираючи освітні компоненти за власним вибором, частіше демонструвати позитивні емоції та інтерес до різних видів пізнавальної діяльності.

Аналіз результатів досліджуваних контрольної групи (КГ) за емотивно-когнітивним компонентом засвідчив наступне: досліджуваних з початковим (низьким) рівнем сформованості когнітивного компонента професійної культури було виявлено 16,12%, на попередньому етапі таких студентів було 24,03%; з адаптивним (середнім) рівнем було виявлено 16,71% досліджуваних (попередньо – 11,98% студентів); з репродуктивно-прогностичним (достатнім) рівнем було констатовано 27,54% студентів, під час первинної діагностики їх було виявлено 24,02%; з пошуково-творчим (високим) рівнем було виявлено 39,97% студентів (на попередньому етапі – 39,63% досліджуваних).

Такі результати свідчать, що в контрольній групі значних змін не відбулося. Зафіксовано незначні покращення, а саме: зменшення кількості студентів з

початковим (низьким рівнем) на 7,91%, та їх збільшення з адаптивним (середнім) на 4,73%, репродуктивно-прогностичним (достатнім) на 3,52% та пошуково-творчим – лише на 0,34%. Такі зміни пояснюємо природнім розвитком студентів під час навчання за обраною освітньо-професійною програмою. Також варто підкреслити вагому кількість студентів з високим рівнем сформованості емотивно-когнітивного компонента (близько 40% досліджуваних), як під час первинної діагностики, так і під час повторної. Це засвідчує наявність у багатьох студентів контрольної групи потужного потенціалу, активного ставлення до освітньо-пізнавальної діяльності на фоні позитивних емоцій. В експериментальній групі кількість таких студентів була меншою на 7,59% на попередньому етапі дослідження (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за емотивно-когнітивним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	До	Після	До	Після
Початковий	27,56	0	24,03	16,12
Адаптивний	24,15	20,30	11,98	16,71
Репродуктивно-прогностичний	16,25	44,32	24,02	27,54
Пошуково-творчий	32,04	25,38	39,97	39,63

З таблиці 5.1 видно, що студенти контрольної групи попередньо показали вищі результати, але завдяки застосуванню засобів комплексної психолого-

педагогічної програми результати студентів експериментальної групи на контрольному етапі значно покращилися.

Наступним компонентом для аналізу було обрано *рефлексивно-перцептивний*.

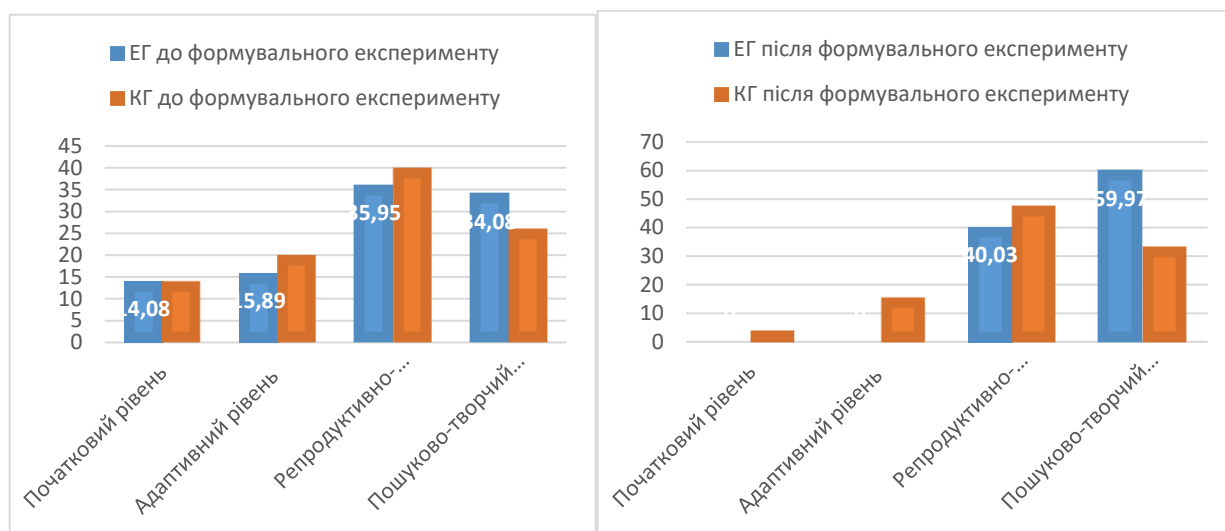


Рис. 5.3 Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за рефлексивно-перцептивним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

З рисунку 5.3 бачимо, що нами було виявлено 40,3% здобувачів освіти ЕГ з репродуктивно-пошуковим рівнем (на попередньому етапі їх було 35,95%) та 59,97% досліджуваних з пошуково-творчим рівнем розвитку професійної культури за рефлексивно-перцептивним компонентом (за результатами первинної діагностики – 34,08%). Респондентів ЕГ з початковим і адаптивним рівнем не було виявлено жодного (за первинної діагностики з початковим рівнем виявилось 14,08% респондентів, а з адаптивним – 15,89% майбутніх вихователів). У свою чергу, респондентів КГ з початковим рівнем виявилось 4,07% (на попередньому етапі дослідження їх було 14,02%), з адаптивним – 15,51% майбутніх вихователів (попередньо – 19,97% досліджуваних), з репродуктивно-пошуковим рівнем – 47,28% (за результатами первинної діагностики – 39,98%

респондентів), а з пошуково-творчим рівнем – 33,14% досліджуваних (попередньо – 26,03% здобувачів освіти).

Відтак, відзначимо, що студенти контрольної групи мали незначну перевагу щодо результатів за репродуктивно-прогностичним рівнем – 4,03%, та відставання за пошуково-творчим рівнем від здобувачів ЕГ на 8,05%. Тобто можемо констатувати незначні розбіжності рівня розвиненості професійної культури у майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивно-перцептивним компонентом до проведення формувального експерименту. Після проведення формувальної роботи відбулися значні кількісні й якісні зміни, здобувачів освіти ЕГ з пошуково-творчим рівнем було виявлено 59,97% (зростання на 25,89%), а за рефлексивно-перцептивним компонентом у студентів ЕГ відбулося зростання на 4,08%. У здобувачів освіти КГ також відбулося природні зміни: рефлексивно-перцептивним компонентом у студентів ЕГ відбулося зростання на 7,30%, а за пошуково-творчим – на 7,11%. Отже, зростання у майбутніх вихователів за пошуково-творчим рівнем розвитку професійної культури виявилось на 18,78% більшим. Результати діагностики майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивно-перцептивним компонентом висвітлено в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за рефлексивно-перцептивним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	До	Після	До	Після
Початковий	14,08	0	14,02	4,07
Адаптивний	15,89	0	19,97	15,51

<i>Продовж. табл. 5.2</i>				
Репродуктивно-прогностичний	35,95	40,03	39,98	47,28
Пошуково-творчий	34,08	59,97	26,03	33,14

Отже, нами було зафіксовано наступні якісні зміни: у студентів ЕГ значно покращилися навички соціальної перцепції, перш за все, рефлексії. Студенти стали спроможними глибше занурюватися у власний внутрішній світ, усвідомлювати свої позитивні й негативні сторони, визначати способи й засоби самокорекції та самовдосконалення. Тобто поглибився процес самопізнання. Це проявлялося під час практичних занять, на яких студенти вдавалися до рефлексії набутих професійних компетентностей. Також результати повторної діагностики засвідчили підвищення здатності студентів ЕГ глибше проникати у внутрішній світ дитини, зрозуміти його тендітність, вразливість, унікальність та відмінність від світу дорослої людини, добирати методи індивідуального підходу до дитини. Це особливо яскраво спостерігалось у процесі навчальної педагогічної практики, де студенти вчилися взаємодіяти з дітьми раннього віку. Їм вдалося покращити рівень не лише рефлексивності, а й емпатійності, допомагаючи вихователю в організаційних моментах в першу й другу половини дня, зокрема, у підготовці до сніданку (обіду), під час прийому дітьми їжі, одяганні, роздяганні, підготовки до сну, організації пробудження після сну тощо. У процесі проведення лекційних, практичних занять, культурно-виховних заходів, благодійних акцій тощо нами було зафіксовано наступні якісні зміни: здобувачі освіти краще почали аналізувати минуле й себе в ньому (зокрема, свій рівень підготовленості на 1 курсі і напочатку 3-го курсу), орієнтуватися на майбутню діяльність, планувати та прогнозувати ймовірні результати здобутих компетентностей у подальшій професійній діяльності, аналізувати свої помилки в минулому, виявляти більш

високий рівень емпатійності як здатність співчувати, співпереживати та підтримувати дітей, зокрема, у процесі навчальної педагогічної практики. Беручи до уваги той факт, що у процесі первинної діагностики було зафіксовано нижчий рівень емпатійної складової, ніж рефлексивної, вважаємо, що нами було досягнуто значних успіхів у цьому аспекті після впровадження ефективних заходів формувальної роботи.

Наступним критерієм професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, за яким проводилася повторна діагностика було обрано *професійно-ціннісний*. Проведений кількісний та якісний аналіз результатів дозволив з'ясувати, у якій мірі у студентів сформована здатність до саморегуляції та саморозвитку, вибору життєвих та професійних орієнтирів, прагнення до «акме» професійного розвитку. Результати контрольного етапу дослідження за професійно-ціннісним компонентом продемонстровано на рисунку 5.4.

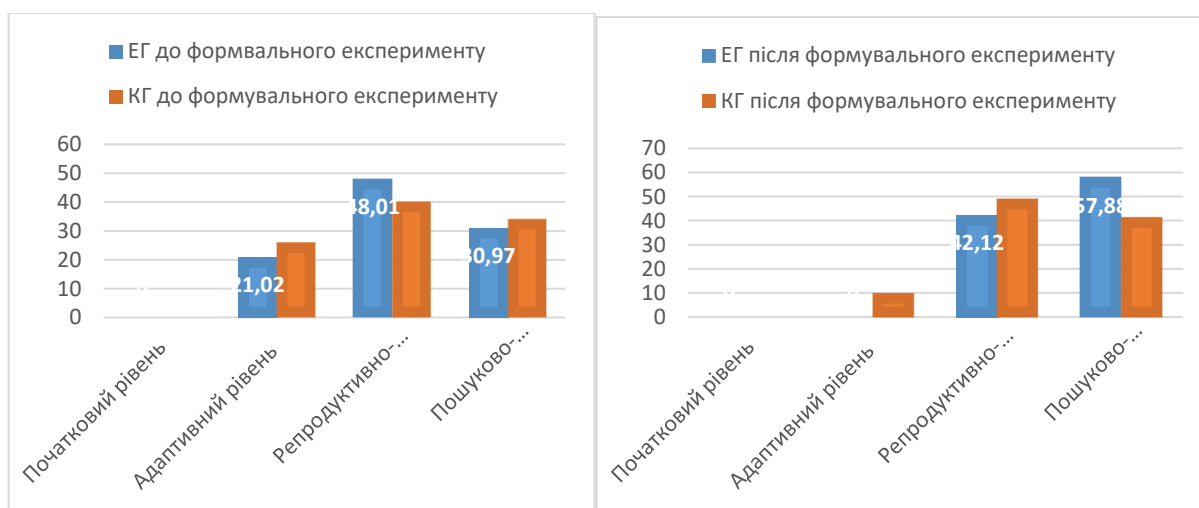


Рис. 5.4 Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за професійно-ціннісним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

Отже, з рисунку 5.4 видно, що нами було виявлено 42,12% здобувачів освіти ЕГ з репродуктивно-пошуковим рівнем (на попередньому етапі їх було 48,01%) та 57,88% досліджуваних з пошуково-творчим рівнем розвитку професійної культури за професійно-ціннісним компонентом (за результатами первинної діагностики – 30,97%). Майбутніх вихователів з початковим та адаптивним рівнями виявлено не було, хоча на попередньому етапі діагностики з адаптивним рівнем було зафіксовано 21,02% респондентів. У свою чергу, респондентів КГ з адаптивним рівнем було виявлено 10,00% (на попередньому етапі – 25,94% досліджуваних), з репродуктивно-пошуковим рівнем виявилось 48,78% (за результатами первинної діагностики – 40,02%), а з пошуково-творчим рівнем – 41,22% досліджуваних (попередньо – 34,04%).

На рисунку 5.4 чітко простежується більш позитивна динаміка в розвитку професійно-ціннісного компонента у здобувачів експериментальної групи після впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (зростання за пошуково-творчим рівнем на 26,91%). У досліджуваних контрольної групи відбулися незначні покращення (зокрема, зростання за пошуково-творчим рівнем на 7,18%), пов'язані з орієнтацією освітньо-професійної програми 012 «Дошкільна освіта» на розвиток професійних компетентностей майбутнього вихователя ЗДО. При цьому варто зауважити, що у процесі первинної діагностики було виявлено досить високу мотивацію студентів обох груп щодо саморозвитку та професійного зростання, здатність до вибору професійно та життєво-значущих цінностей. Про це свідчить той факт, що під час первинної діагностики на початковому (низькому) рівні не виявилось жодного респондента з обох груп. Представимо результати діагностики майбутніх вихователів ЗДО за професійно-ціннісним компонентом в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за професійно-ціннісним критерієм до і після формувального експерименту (у%)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	До	Після	До	Після
Початковий	0	0	0	0
Адаптивний	21,02	0	25,04	10,00
Репродуктивно-прогностичний	48,01	42,12	40,02	48,78
Пошуково-творчий	30,97	57,88	34,04	41,22

З таблиці 5.3 бачимо, що повторна діагностика засвідчила значні зміни у студентів ЕГ, а саме: було виявлено 57,88% досліджуваних з пошуково-творчим рівнем, а попередньо їх було 30,97%. Таке значне зростання відбулося шляхом переходу більшості студентів (21,02%) з адаптивного рівня на репродуктивно-пошуковий, а частини досліджуваних (26,91%) – з репродуктивно-прогностичного на пошуково-творчий рівень. Такі майбутні вихователі ЗДО після формувального експерименту почали виявляти більш стійке ціннісне ставлення до обраної професії, збагатили уявлення про себе, свої здібності й можливості, під час лекційних, практичних занять, у процесі проходження практики, участі в культурно-виховних заходах виявляли ініціативність, ентузіазм, наполегливо прагнули досягнути «акме» професійного розвитку на конкретному віковому етапі із урахуванням вікових можливостей. Головне, здобувачі освіти стали здатними здійснювати рефлексію свого професійного

розвитку, усвідомили власну професійну ідентичність, що, у свою чергу, призвело до усвідомлення соціальної значущості обраної професії – *вихователь є створювачем майбутнього держави, оскільки саме від його праці залежить розвиток світогляду й духовно-ціннісний орієнтацій наймолодшого покоління.*

Такі кількісні та якісні зміни характеризуються підвищенням саморегуляції студентів, їхньої здатності не тільки усвідомлювати професійно-значущі цінності, а й створювати власні способи поведінки в різних ситуаціях освітньо-професійної діяльності, у тому числі й екстремальних. Зокрема, в умовах пандемії та війни значущою цінністю виявилася фрустраційна толерантність (стійкість до фрустраторів), яка в турбулентних ситуаціях сучасності допомагатиме зберігати емоційну рівновагу майбутньому вихователю, який несе відповідальність за життя й здоров'я дітей дошкільного віку.

Під час повторного діагностування професійної культури за *духовно-творчим компонентом* було зафіксовано позитивні зміни. Результати продемонстровано на Рис. 5.5.

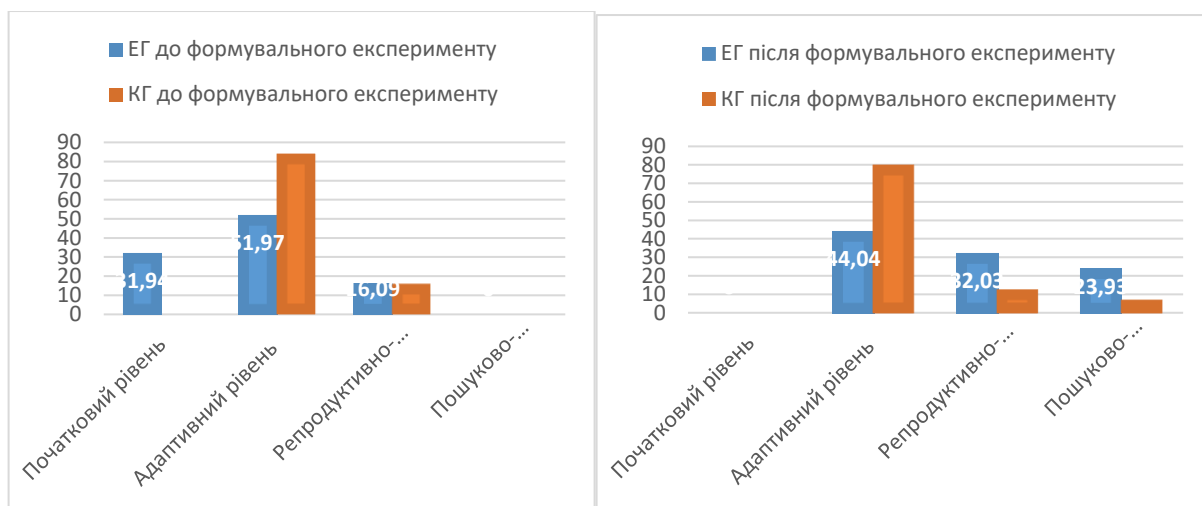


Рис. 5.5 Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за духовно-творчим компонентом до і після формульального експерименту (у%)

З рисунку 5.5 бачимо, що студентів ЕГ з початковим (низьким) рівнем не було виявлено жодного, хоча до формувального експерименту їх було 31,94%, в КГ істотних змін не відбулося (як і на попередньому етапі не було виявлено студентів з початковим рівнем); з адаптивним (середнім) рівнем в ЕГ було виявлено 44,04% досліджуваних, що на 15,93% менше, ніж до формувального експерименту (51,97% студентів), в КГ – 80% досліджуваних (попередньо їх було 84,03%); з репродуктивно-прогностичним (достатнім) рівнем – 32,03% досліджуваних (до експерименту – 16,09% студентів), в КГ було виявлено 12,83% досліджуваних (попередньо – 15,97% студентів); з пошуково-творчим (високим) рівнем було виявлено 23,93% здобувачів ЕГ та 7,34% досліджуваних КГ, до формувального експерименту жодного майбутнього вихователя в ЕГ та КГ з пошуково-творчим (високим) рівнем виявлено не було.

Результати діагностики професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за духовно-творчим компонентом висвітлено в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури здобувачів ЕГ та КГ за духовно-творчим компонентом до і після формувального експерименту (у%)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	До	Після	До	Після
Початковий	31,94	0	0	0
Адаптивний	51,97	44,04	84,03	79,83
Репродуктивно-прогностичний	16,09	32,03	15,97	12,83
Пошуково-творчий	0	23,93	0	7,34

На нашу думку, такі результати свідчать про позитивну динаміку розвиненості основ професійної культури за духовно-творчим компонентом у студентів ЕГ. У процесі аналізу нами було зафіксовано такі якісні зміни, як: здобувачі освіти стали ефективніше здійснювати творчий пошук, постійно прагнули до професійного саморозвитку та творчої самореалізації, усвідомлено обирали чотири й більше духовні цінності, демонстрували їхній трансцендентний характер в освітньому процесі та позааудиторній діяльності. Зокрема, після впровадження формувальної роботи студенти ЕГ у процесі проведення благодійної акції «Дитинство: крок у майбутнє» та волонтерської діяльності в дитячих будинках Київщини виявляли необумовлену любов до дітей, вірність справі «служіння дітям», відповідальність, милосердя, совісність тощо; а під час практичних занять, культурно-виховних заходів – творчий підхід до виконання завдань, сміливість та винахідливість під час подолання протиріч та пошуку неординарних рішень, прагнення до самовдосконалення та саморозвитку. Такі трансформації пов'язуємо із впровадженням ефективних заходів розробленої нами комплексної психологічної програми, а також з обставинами протікання освітнього процесу в умовах пандемії та війни, за яких студенти навчилися знаходити додаткові творчі зусилля, розкривати приховані можливості виходу з нестандартних життєвих ситуацій. Саме цей факт підтверджує збільшення показника пошуково-творчого рівня духовно-творчого компонента втричі у досліджуваних ЕГ (23,93%) порівняно зі студентами КГ (7,34%).

Заключним на цьому етапі експерименту було виявлення рівня сформованості основ професійної культури за *конативно-інструментальним компонентом*.

Варто відмітити, що у зв'язку з тим, що під час пандемії студенти проходили практику дистанційно, особливих змін у сформованості професійної культури за конативно-інструментальним компонентом у студентів КГ не відбулося. Оскільки студенти ЕГ брали активну участь в онлайн-тренінгах,

виховних заходах та благодійних акціях, передбачених впровадженою нами комплексною психологічною програмою, тому у них було виявлено вищі результати. Свідченням цьому стали досягнення, відображені на рисунку 5.6.

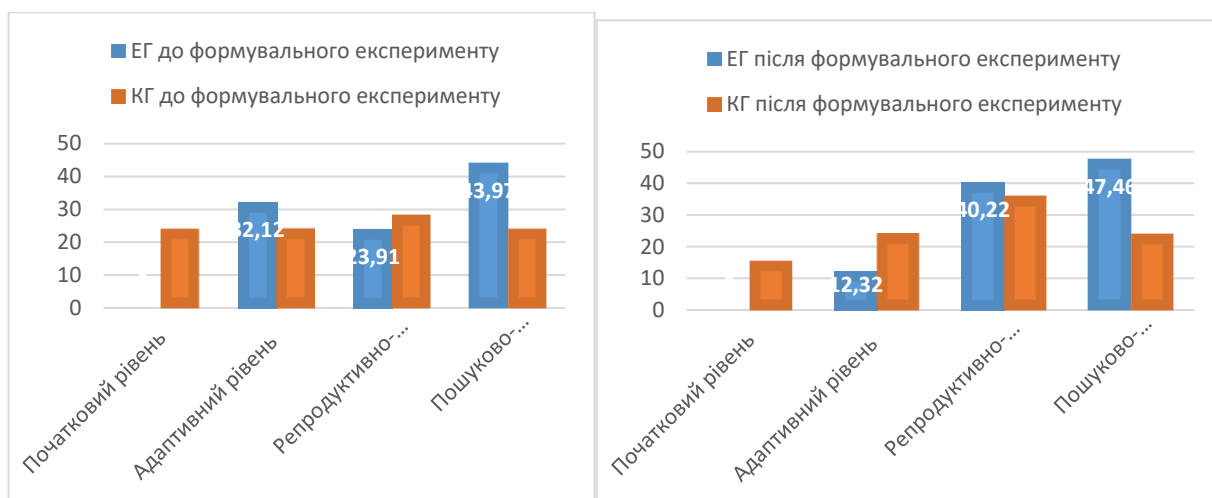


Рис. 5.6 Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ за конативно-інструментальним компонентом до і після формульального експерименту (у%)

З рисунку 5.6 бачимо, що на контрольному етапі експерименту нами не було виявлено жодного студента з початковим (низьким) рівнем в ЕГ (на попередньому етапі також жодного досліджуваного не зафіксовано), при цьому серед студентів контрольної групи таких досліджуваних було виявлено 15,63% (попередньо – 23,96% респондентів); з адаптивним (середнім) рівнем було зафіксовано 12,32% студентів ЕГ (у процесі первинної діагностики – 32,12%) та 24,22% досліджуваних КГ (попередньо – також 24,01% студентів); репродуктивно-прогностичний (достатній) рівень виявило 40,22% досліджуваних ЕГ (на попередньому етапі – 23,91%), в контрольній групі виявлено 36,04% студентів (первинна діагностика засвідчила 28,09%), пошуково-творчий (високий) рівень продемонстрували 47,46% студентів ЕГ (на попередньому етапі – 43,97% досліджуваних) та 24,11% студентів КГ (попередньо також було виявлено 23,94% здобувачів освіти).

Представимо результати діагностики майбутніх вихователів ЗДО за конативно-інструментальним компонентом в таблиці 5.5.

Таблиця 5.5

Кількісні показники динаміки розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ конативно-інструментальним компонентом до і після формувального експерименту (у%)

Рівні	Групи			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	До	Після	До	Після
Початковий	0	0	23,96	15,63
Адаптивний	32,12	12,32	24,01	24,22
Репродуктивно-прогностичний	23,91	40,22	28,09	36,04
Пошуково-творчий	43,97	47,46	23,94	24,11

Такі результати повторної діагностики засвідчили зростання рівня професійної культури за конативно-інструментальним компонентом у студентів експериментальної групи на 19,80%, а у студентів контрольної групи лише на 8,33%. Важливо зазначити, що позитивна динаміка в контрольній групі зафіксована при переході з початкового рівня на репродуктивно-прогностичний (при цьому на початковому рівні залишилося ще 15,63% досліджуваних), а в експериментальній групі – з адаптивного рівня на репродуктивно-прогностичний (16,31%) і пошуково-творчий (3,49%). На початковому рівні в експериментальній групі попередньо не було виявлено студентів (0%).

Якісний аналіз результатів за конативно-інструментальним компонентом засвідчує, що студенти експериментальної групи здатні у більшій мірі, ніж

студенти контрольної групи, використовувати набуті у процесі навчання компетентності майбутньої професійної діяльності, схильні організувати діяльність – ставити мету, визначати послідовність дій, своєчасно приймати виважені рішення професійної діяльності у звичайних та екстремальних умовах (під час війни, пандемії тощо), володіють комунікативною компетентністю, спроможні налагоджувати діалогічне спілкування з учасниками освітнього процесу на основі гуманістичних принципів, більшість з них здатні створювати та використовувати за екстремальних обставин власні копінг-стратегії, більш-менш стабільний рівень резильєнтності. Але варто зауважити, що пошуково-творчий (високий) рівень розвитку професійної культури досліджуваних ЕГ зріс лише на 3,49%. На нашу думку, це може свідчити не лише про відсутність можливості проводити очно практику під час пандемії та війни, а й з тим, що деякі із здобувачів освіти в скрутних умовах не завжди здатні створювати ефективні копінг-стратегії, оскільки дистрес викликав нервові виснаження респондентів. Певна частина досліджуваних почала використовувати деструктивний копінг («заїдання» емоцій, агресивність до інших і до себе, вживання алкоголю тощо).

Проаналізувавши динамічні показники професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за кожним із компонентів, перейдемо до опису загальних результатів експериментального дослідження, які відображені на рисунку 5.7.

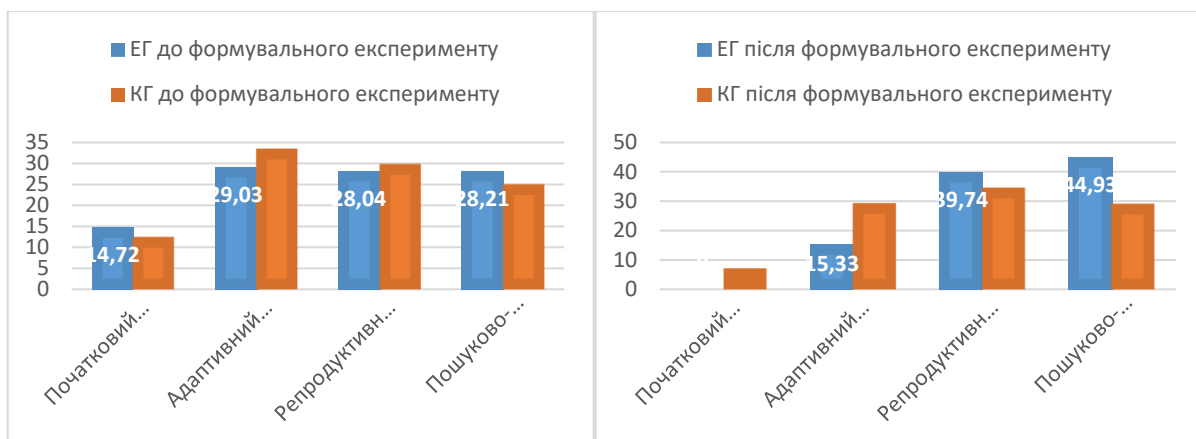


Рис. 5.7 Узагальнені показники діагностики професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ до і після формувального експерименту за ключовими компонентами (у%)

З рисунку 5.7 бачимо, що в ЕГ групі відбулося значне зростання рівня розвитку професійної культури, а саме, здобувачів освіти з початковим рівнем не було виявлено жодного (0%), відбулося зниження початкового рівня на 14,72%. Досліджуваних з адаптивним рівнем було виявлено 15,33% (до експерименту – 29,03%), відбулося зменшення на 13,70%. Майбутніх вихователів з репродуктивно-прогностичним рівнем було зафіксовано 39,74% (на попередньому етапі – 28,04%), констатували зростання на 11,70%. На пошукового-творчому рівні ми виявили 44,93% досліджуваних (первинна діагностика засвідчила 28,21% здобувачів), що засвідчило значне зростання – на 16,72%. Загалом нами було зафіксовано зростання розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО на 13,72%. Такі результати експерименту засвідчують ефективність впровадження комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

У здобувачів освіти КГ відбулися незначні зміни, зокрема, досліджуваних з початковим рівнем було виявлено 7,17% (на попередньому етапі дослідження –

12,40%), відбулося зниження початкового рівня на 5,23%. Досліджуваних з адаптивним рівнем було виявлено 29,25% (до експерименту – 33,19%), відбулося зменшення на 3,94%. Майбутніх вихователів з репродуктивно-прогностичним рівнем було зафіксовано 34,50% (на попередньому етапі – 29,62%), констатували зростання на 4,88%. На пошукового-творчому рівні ми виявили 29,08% досліджуваних (первинна діагностика зафіксувала 24,79% здобувачів), що засвідчило незначне зростання – на 4,29%. Загалом ми констатували зростання розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО КГ лише на 4,59%. Такі зміни пояснюємо як природні, оскільки майбутні вихователі здобували всі необхідні фахові компетентності у процесі навчання за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта».

Таблиця 5.6

Узагальнені показники дослідження професійної культури майбутніх вихователів ЗДО ЕГ та КГ до і після формульального експерименту (у%)

Група	Рівні							
	Початковий		Адаптивний		Репродуктивно-прогностичний		Пошуково-творчий	
	До	Після	До	Після	До	Після	До	Після
Експериментальна група	14,72	0,00	29,03	15,33	28,04	39,74	28,21	44,93
Контрольна Група	12,40	7,17	33,19	29,25	29,62	34,50	24,79	29,08

Зважаючи на узагальнені результати дослідження, можемо зробити висновок про те, що рівень розвитку професійної культури у здобувачів освіти експериментальної групи зріс на 13,72%, а у студентів контрольної групи – лише на 4,59%. У свою чергу, порівняльний аналіз результатів двох груп після формульального експерименту засвідчив зростання рівня сформованості основ

професійної культури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ЕГ на 9,13% у порівнянні з КГ.

Вагомим досягненням також вважаємо той факт, що здобувачів освіти з адаптивним рівнем в ЕГ залишилося лише 15,33% відсотків (до експерименту – 29,03%), а з початковим рівнем – 0,00%, на попередньому етапі досліджуваних ЕГ з початковим рівнем було виявлено 14,72%.

Таким чином, в результаті проведеної повторної діагностики на контрольному етапі експериментального дослідження нами було встановлено, що здобувачі освіти експериментальної групи виявили вищий рівень розвиненості основ професійної культури за всіма компонентами (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним, професійно-ціннісним, духовно-творчим, конативно-інструментальним), порівняно зі студентами контрольної групи. Така позитивна динаміка результатів, продемонстрованих студентами експериментальної групи, а саме – 13,72%, засвідчує ефективність розробленої нами та впровадженої комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ми дійшли важливого висновку, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО відбувається цілісно, синергійно, у тісному взаємозв'язку з розвитком структурних компонентів професійної культури, актуалізацією психолого-педагогічних умов та активізацією внутрішніх та зовнішніх чинників.

З метою *статистичного підтвердження* значущості позитивної динаміки за досліджуваними параметрами в експериментальній та контрольній групах до та після формувального експерименту нами було використано метод кутового перетворення Фішера (критерій оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок та не має обмежень щодо кількості вибірок) та G-критерій Знаків [213]. G-критерій Знаків призначений для дослідження визначення напрямків зрушень в значеннях досліджуваної ознаки у двох

вибірках. Критерій дозволяє визначити, чи змінюються значення змінної при переході від одного виміру до іншого в бік поліпшення або погіршення.

Детальніше опишемо процедуру обчислень. Спочатку за допомогою методу кутового перетворення Фішера порівняємо показники експериментальної та контрольної групи до формувального експерименту за рівнями їх вираженості. Розпочнемо з показників *початкового рівня* розвитку професійної культури у досліджуваних експериментальної та контрольної груп:

φ_1 (14,72%) = 0,787 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (12,40%) = 0,720 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (0,787 - 0,720) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 48}{50 + 48}} = 0,33$$

З обчислень представлених вище бачимо, що критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники початкового рівня контрольної та експериментальної груп статистично достовірно не відрізняються, тобто групи є врівноваженими.

Порівняємо показники початкового рівня розвитку професійного культури контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту. Після проведення експерименту в експериментальній групі показник знизився до 0%, тобто результати експериментальної групи після проведення експерименту статистично достовірно нижче результатів контрольної групи.

Порівняємо показники *початкового рівня* контрольної групи після проведення експерименту:

φ_1 (12,4%) = 0,720 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$\varphi_2(7,17\%) = 0,543$ (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$$n_1 = 48$$

$$n_2 = 48$$

$$\varphi^* = (0,720 - 0,543) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 48}{48 + 48}} = 0,87$$

Отже, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники початкового рівня контрольної групи статистично достовірно не змінилися.

Порівняємо показники початкового рівня експериментальної групи після проведення експерименту. Після проведення експерименту в експериментальній групі показник знизився до 0%, тобто можна зробити висновок, що результати експериментальної групи після проведення експерименту статистично достовірно зменшились.

Порівняємо показники *адаптивного рівня розвитку професійної культури* контрольної та експериментальної груп до проведення експерименту:

$\varphi_1(33,2\%) = 1,228$ (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$\varphi_2(29,0\%) = 1,137$ (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$$n_1 = 48$$

$$n_2 = 50$$

$$\varphi^* = (1,228 - 1,137) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 50}{48 + 50}} = 0,45$$

Критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники адаптивного рівня контрольної та експериментальної груп статистично достовірно не відрізняються, тобто групи є врівноваженими.

Порівняємо показники *адаптивного рівня* контрольної групи до та після експерименту :

φ_1 (33,19%) = 1,228 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (29,25%) = 1,144 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 48$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,228 - 1,144) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 48}{48 + 48}} = 0,41$$

Відтак, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники адаптивного рівня контрольної групи до та після експерименту статистично достовірно не відрізняються.

Порівняємо показники *адаптивного рівня* експериментальної групи до та після експерименту :

φ_1 (29,03%) = 1,137 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (15,33%) = 0,804 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 50$

$$\varphi^* = (1,137 - 0,804) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 50}{50 + 50}} = 1,7$$

З обчислень бачимо, що критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* > \varphi^*_{кр}$, показники адаптивного рівня експериментальної групи після проведення експерименту статистично достовірно зменшились з ймовірністю помилки 5%.

Тепер порівняємо показники адаптивного рівня контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту:

φ_1 (29,25%) = 1,144 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (15,33%) = 0,804 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 48$

$n_2 = 50$

$$\varphi^* = (1,144 - 0,804) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 50}{48 + 50}} = 1,7$$

Отже, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* > \varphi^*_{кр}$, показники адаптивного рівня контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту статистично достовірно відрізняються при ймовірності помилки 5%.

Порівняємо показники *репродуктивно-прогностичного рівня* контрольної та експериментальної груп до проведення експерименту:

φ_1 (29,62%) = 1,151 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (28,04%) = 1,115 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 48$

$n_2 = 50$

$$\varphi^* = (1,151 - 1,115) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 50}{48 + 50}} = 0,18$$

Результати обчислення засвідчили, що критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники репродуктивно-прогностичного рівня контрольної та

експериментальної груп статистично достовірно не відрізняються, тобто групи є врівноваженими.

Порівняємо показники *репродуктивно-прогностичного рівня* контрольної групи до та після експерименту :

φ_1 (34,50%) = 1,256 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (29,62%) = 1,151 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 48$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,256 - 1,151) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 48}{48 + 48}} = 0,52$$

Як бачимо, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники репродуктивно-прогностичного рівня контрольної групи після експерименту статистично достовірно не змінились.

Наступними порівняємо показники *репродуктивно-прогностичного рівня* експериментальної групи до та після експерименту :

φ_1 (39,74%) = 1,363 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (28,04%) = 1,115 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 50$

$$\varphi^* = (1,363 - 1,115) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 50}{50 + 50}} = 1,24$$

Критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники репродуктивно-

прогностичного рівня експериментальної групи після експерименту статистично достовірно не змінилися.

Проведемо порівняння показників *репродуктивно-прогностичного рівня* контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту:

φ_1 (39,74%) = 1,363 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (34,50%) = 1,256 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,363 - 1,256) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 48}{50 + 48}} = 0,52$$

Відтак, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники репродуктивно-прогностичного рівня контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту статистично достовірно не відрізняються.

А тепер порівняємо показники *пошуково-творчого рівня* розвитку контрольної та експериментальної груп до проведення експерименту.

φ_1 (28,21%) = 1,120 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (24,79%) = 1,043 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,120 - 1,043) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 48}{50 + 48}} = 0,38$$

Як бачимо, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники пошуково-

творчого рівня контрольної та експериментальної груп до проведення експерименту статистично достовірно не відрізняються, тобто групи є врівноваженими.

Проведемо порівняння показників *пошуково-творчого рівня* контрольної групи до та після експерименту :

φ_1 (29,08%) = 1,140 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (24,79%) = 1,043 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 48$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,140 - 1,043) \cdot \sqrt{\frac{48 \cdot 48}{48 + 48}} = 0,48$$

Критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники пошуково-творчого рівня контрольної групи після експерименту статистично достовірно не відрізняються.

Наступними порівняємо показники *пошуково-творчого рівня* експериментальної групи до та після експерименту :

φ_1 (44,93%) = 1,469 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (28,21%) = 1,120 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 50$

$$\varphi^* = (1,469 - 1,120) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 50}{50 + 50}} = 1,75$$

Як бачимо, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* > \varphi^*_{кр}$, показники пошукового рівня

експериментальної групи до та після експерименту статистично достовірно збільшились з ймовірністю помилки 5%.

Порівняємо показники *пошуково-творчого рівня* контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту:

φ_1 (44,93%) = 1,469 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

φ_2 (29,08%) = 1,140 (згідно таблиці «Показники кута φ (в радіанах) для різних відсоткових частин»)

$n_1 = 50$

$n_2 = 48$

$$\varphi^* = (1,469 - 1,140) \cdot \sqrt{\frac{50 \cdot 48}{50 + 48}} = 1,61$$

Отже, критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* < \varphi^*_{кр}$, показники пошуково-творчого рівня контрольної та експериментальної груп після проведення експерименту статистично достовірно не відрізняються.

Таблиця 5.7

Порівняння статистично достовірних змін показників експериментальної групи до і після формувального експерименту (у %)

Група	До	Після	Показники к φ^*	Висновок
Початковий рівень				
Експериментальна група	14,72	0,00	3,9	Показники статистично достовірно зменшились
Адаптивний рівень				

Продовж. табл. 5.7

Експериментальна група	29,03	15,33	1,7	Показники статистично достовірно зменшилися ($p \leq 0,05$)
Репродуктивно-прогностичний рівень				
Експериментальна група	28,04	39,74	1,24	Показники статистично достовірно не відрізняються
Пошуково-творчий рівень				
Експериментальна група	28,21	44,93	1,75	Показники статистично достовірно збільшилися ($p \leq 0,05$)

Ефективність проведеного дослідження доведено шляхом порівняння показників експериментальної групи до та після формувального експерименту з визначенням кутового перетворення Фішера (φ^* - критерій Фішера) для рівнів значущості 0,01 та 0,05; де величина $\varphi^* > \varphi_{кр}^*$, ($\varphi_{кр}^* = 1,64$, при рівні значущості 0,05; та $\varphi_{кр}^* = 2,31$ при рівні значущості 0,01).

Отримані результати також свідчать, що найбільше зрушення ($\varphi^* = 3,9$) відбулося у результатах досліджуваних початкового рівня, що доводить результативність проведеної роботи та методологічну цінність впливів особливо для здобувачів з початковим рівнем розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи.

Статистичний аналіз показників ЕГ у порівнянні з показниками КГ за кожним із компонентів засвідчив, що найбільш позитивні зміни відбулися за духовно-творчим компонентом на репродуктивно-прогностичному рівні ($\varphi^* =$

2,31) , за емотивно-когнітивним компонентом на репродуктивно-прогностичному рівні ($\varphi^* = 3,13$), за професійно-ціннісним компонентом на пошуково-творчому рівні ($\varphi^* = 2,74$) , за рефлексивно-перцептивним компонентом на пошуково-творчому рівні ($\varphi^* = 2,63$) , за конативно-інструментальним компонентом на пошуково-творчому рівні ($\varphi^* = 2,74$).

У процесі порівняння показників експериментальної та контрольної груп на основі статистичного аналізу було з'ясовано, що під впливом внутрішніх, індивідуально-психологічних чинників у здобувачів ЕГ найбільш статистично значущі зміни відбулися за емотивно-когнітивним компонентом та рефлексивно-перцептивним компонентом, під впливом внутрішніх, суб'єктних чинників та зовнішніх, соціокультурних чинників – за духовно-творчим компонентом; під впливом зовнішніх, освітніх чинників – за професійно-ціннісним компонентом, під впливом зовнішніх, соціальних чинників – за конативно-інструментальним компонентом. У майбутніх вихователів ЗДО контрольної групи таких прогресивних змін не відбулося, оскільки з ними заходи формувального експерименту не проводилися.

Можемо зробити висновок, що *статистично значущі зміни більшою мірою відбулися в експериментальній групі*, що засвідчує ефективність розробленої й впровадженої комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

5.2 Методичні рекомендації щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Методичні рекомендації щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів розроблено на основі наступних положень:

- спрямування всіх складових освітнього процесу на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО;

- застосування акме-аксіологічного підходу щодо розвитку основ професійної культури майбутніх фахівців;
- актуалізація соціально-психологічних умов розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО;
- активізація внутрішніх та зовнішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- розвиток структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Аналіз результатів експериментального дослідження став базисом для створення наступних методичних рекомендацій для викладачів закладів вищої педагогічної освіти. В основу методичних рекомендацій було покладено таке співвіднесення між соціально-психологічними умовами, чинниками та структурними компонентами професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: в духовно-акмеологічних умовах за активізації суб'єктних і соціокультурних чинників краще розвиваються духовно-творчий та рефлексивно-перцептивний компоненти; за актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації індивідуально-психологічних та освітніх чинників – емотивно-когнітивний та професійно-ціннісний компоненти; за актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації індивідуально-психологічних і соціальних чинників – конативно-інструментальний та рефлексивно-перцептивний компоненти.

Далі викладемо зміст розроблених нами методичних рекомендацій для викладачів закладів вищої педагогічної освіти, спираючись на означену вище синергію соціально-психологічних умов, чинників та структурних компонентів розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

1. Заходи щодо актуалізації духовно-акмеологічних умов та активізації суб'єктних та соціокультурних чинників.

Професорсько-викладацькому складу кафедри у процесі викладання освітніх компонентів різних циклів навчального плану підготовки майбутніх вихователів необхідно створити сприятливі умови для духовно-творчого розвитку здобувачів, усвідомлення ними трансцендентної значущості професійної діяльності майбутнього вихователя ЗДО.

Важливого значення у розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО має волонтерська діяльність, яка передбачає участь студентів, як в одноразових заходах, так і в довготривалих акціях, зокрема, Всеукраїнській благодійній акції «Дитинство: крок у майбутнє», ініційованій студентами спеціальності «Дошкільна освіта» УДУ імені Михайла Драгоманова у 2009 році. Акція діє до сьогодні й спрямована на підтримку обездолених дітей України, які постраждали внаслідок військових дій, дітей-переселенців та надання їм психологічної, соціальної, побутової допомоги. Такий вид діяльності сприяє підвищенню соціальної активності студентів, особистої відповідальності, турботливості, розвиває емпатію та рефлексію, підвищує готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності. Завідувачі кафедр, викладачі та куратори груп, беручи за основу наш досвід, також можуть організовувати подібні благодійні акції зі студентами спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Організація освітнього процесу в сучасному ЗВО повинна ґрунтуватися на можливостях майбутнього фахівця здійснювати особистий вибір освітніх компонентів за інтересами, тому викладачам слід забезпечити погодження змісту освітнього процесу із суб'єктивним досвідом здобувача освіти.

Керівництву кафедри та викладачам під час організації освітнього процесу потрібно враховувати індивідуальну траєкторію кожного здобувача освіти, яка передбачає власний шлях реалізації життєтворчого потенціалу кожного студента у процесі здобуття освіти. Під життєтворчим потенціалом майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо наявність наступних складових:

- *Відкритість новому* (готовність прийняти нове безпосередньо для себе, а потім вносити позитивні зміни в педагогічну та життєву практику).
- *Свобода вибору* (професійних позицій, життєвих стратегій, засобів оперативної перебудови стилю діяльності тощо).
- *Готовність до постійного саморозвитку та самоактуалізації*.
- *Креативність* як здатність студента до створення інновацій в освітньому процесі.
- *Соціальна винахідливість* (здатність створювати власні моделі спілкування та взаємодії з людьми) [47].

Саме рухаючись індивідуальною траєкторією студент реалізовує свій життєтворчий потенціал. Саме тому кожен із студентів спеціальності дошкільної освіти має бути в повній мірі причетним до участі у створенні освітніх програм, може запропонувати свій варіант удосконалення освітнього процесу.

З метою активізації соціокультурного чинника сформованості основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО слід посилити виховну роботу. Кураторам академічних груп та викладачам важливо проводити культурно-виховні заходи, які спрямовані на формування ключових якостей майбутнього педагога – духовних, творчих, професійних; що підвищують імідж вихователя в суспільстві та популяризують обрану професію та заклад вищої педагогічної освіти. Рекомендовано проводити зустрічі з видатними діячами в галузі дошкільної освіти – науковцями та практикаками; проводити «круглі столи», офлайн та онлайн дискусійні клуби, в яких братимуть участь провідні фахівці дошкільної освіти України, тренінги особистісного зростання, розвитку комунікативної компетентності, подолання конфліктів тощо; пропагувати духовні цінності в інформаційному просторі, збагачувати сайт кафедри заходами гуманістичного спрямування, висвітлювати в соцмережах участь у благодійних акціях, залучаючи до них здобувачів освіти інших ЗВО України.

2. Заходи щодо актуалізації змістово-інструментальних умов та активізації індивідуально-психологічних та освітніх чинників.

Завідувачам кафедр дошкільної освіти слід звернути посилену увагу щодо системності й послідовності організації освітнього процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на різних етапах оволодіння компетентностями майбутньої професійної діяльності, зокрема, організовувати дискусійні клуби, «круглі столи», науково-методичні семінари тощо з метою обговорення проблем методичного характеру, які на сучасному етапі виникають в дошкільній освіті та спільної розробки дієвих заходів конструктивного вирішення суперечностей в контексті професійної підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта»; забезпечити на кафедрі розроблення спеціальних навчально-методичних матеріалів, які сприятимуть покращенню професійної підготовки студентів різних курсів.

У процесі засвоєння знань з освітніх компонентів психолого-педагогічного спрямування у здобувачів освіти часто виникають труднощі, як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру. Суб'єктивні труднощі пов'язані з недостатнім рівнем підготовки у загально освітніх закладах, індивідуально-психологічними особливостями студентів, можуть бути пов'язані зі слабким типом темпераменту, частими хворобами, прогалинами у сімейному вихованні тощо. Суб'єктивні труднощі можуть спричинити об'єктивні, які визначаються тим, що студентам важко засвоїти великий обсяг навчального матеріалу, осмислити його, а потім відтворити під час семінарських та практичних занять.

Тому викладачам варто удосконалити підходи до процесу організації контролю знань, стимулюючи пізнавальну активність та творчий потенціал студентів. Методи контролю мають відповідати вимогам сучасності, бути різноплановими, без архаїзмів, розвивати критичне мислення студентів, пізнавальні процеси, звички до систематичної діяльності, підвищувати особисту відповідальність, стимулювати здобувачів до оволодіння професійними

компетентностями, і разом з тим, розвивати основи професійної культури майбутнього фахівця.

Розвиток основ професійної культури ефективніше відбувається у процесі застосування інтерактивних методів, тому викладачам варто планувати організацію взаємодії в системах «викладач-здобувач освіти» та «здобувач освіти-здобувач освіти» під час різних видів занять – лекційних, семінарських, практичних, лабораторних тощо. При цьому слід зважати на потенційні можливості розвитку основ та компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Викладачам в освітньому процесі слід застосовувати низку проблемних й виховних ситуацій під час різних видів занять зі студентами, що, у свою чергу, уможливує розвиток їхніх дослідницьких умінь, гнучкості мислення, навичок комунікативної компетентності, педагогічної інтуїції. Для розв'язання проблемних ситуацій студенти мають застосувати сукупність набутих у процесі навчання за спеціальністю «Дошкільна освіта» професійних компетентностей. Наприклад, для вирішення ситуації, яка передбачає конфлікти між дітьми дошкільного віку, потрібні знання з загальної, дитячої та педагогічної психології, а для розв'язання конфлікту між педагогами, потрібні ще знання з конфліктології, психології управління тощо. Проблемне навчання збагачує досвід студента практичними навичками, дає можливість ширше подивитися на різні ситуації, випробувати отримані впродовж семестру теоретичні знання під час інтерактивів, організованих викладачами.

Ефективним засобом розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя вважаємо проведення зі студентами тренінгів. *Тренінг* є дієвою формою активного навчання майбутніх фахівців, формує комплексні навички певного виду професійної діяльності, зокрема педагогічної.

У психології тренінг – це певна форма закріплення бажаного типу поведінки, тренування цих аспектів у конкретної особистості; створення умов

для саморозкриття всіх учасників та натхнення їх на пошуки подальших рішень у своєму житті. Проте, організовуючи тренінг формування основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, радимо викладачам враховувати два аспекти – психологічний та педагогічний:

- психологічний (відбувається закріплення позитивної мотивації студентів до подальшої професійної діяльності, їх оптимістичне налаштування, орієнтація на успіх, розвиток навичок соціальної перцепції (зокрема, рефлексії та емпатії), пропрацювання навичок імунітивної поведінки в стресових ситуаціях, вироблення оптимістичного погляду на життя, впевненості в собі, резильєнтності та натхнення до особистісного та професійного зростання);

- педагогічний (передбачає активне навчання, головним завданням якого є не лише передача знань, а й формування вмінь та навичок подальшої педагогічної діяльності, тобто розширення й поглиблення професійних компетентностей, набутих під час оволодіння освітніми компонентами професійного спрямування).

Спираючись на дослідження Н. Теличко [214], вважаємо, що компетентності майбутнього вихователя ЗДО можуть бути таких типів:

- технологічні (вміння використовувати набуті знання, вміння й навички в конкретних професійно-спрямованих ситуаціях;

- стратегічні (вміння використовувати найбільш адекватну стратегію діяльності з наявних уявлень про роль і функції вихователя ЗДО у певних професійних ситуаціях;

- диспозиційні – вміння займати у відношенні до ситуації певну диспозицію, яка ґрунтується на основі наявних суб'єктивних переконань і ставлень майбутнього вихователя ЗДО до майстерної педагогічної діяльності [214, с. 6].

Маємо переконання в тому, що взаємодія зі студентами у формі тренінгу допомагатиме здобувачам у процесі навчання в ЗВО освоїти необхідні моделі й навички професійної діяльності, ефективніше сформувати основи професійної

культури майбутнього вихователя ЗДО (*духовно-ціннісні орієнтації, професійну компетентність, творчий потенціал*).

Професійний тренінг складається з *трьох етапів*.

Підготовчий етап передбачає ознайомлення студентів з метою та завданнями тренінгу, виявлення очікувань, узгодження правил, розподіл на творчі групи (за необхідності), ознайомлення кожної з груп з інформацією про умови тренінгу; ведучий (викладач) детально роз'яснює механізм формування вмінь та навичок майбутнього фахівця у процесі ділової (або рольової) гри як основного методу тренінгового процесу, звертає увагу учасників на необхідність створення «духу групової взаємодії», заснованої на взаємній повазі та підтримці. Важливо, створивши позитивно забарвлену атмосферу тренінгу, викликати у студентів інтерес до подальших вправлянь. Інколи доречно у підготовчій частині використати діагностичні процедури (наприклад, діагностику педагогічної рефлексії, емпатії, мотивації до професійної діяльності тощо).

Під час основного етапу розгортається ігрове моделювання професійної атмосфери, конкретної педагогічної ситуації. Імітація професійної обстановки тощо. При цьому варто застосувати такі методи й прийоми тренінгової діяльності, як: відеопрезентації (ділової документації ЗДО, законодавчих актів, базових документів дошкільної освіти тощо), відео-записи подій, взаємин між дітьми дошкільного віку, педагогами та батьками, інсценування подій вихователями та студентами під час практики тощо). Важливим є використання різних форм тренінгової роботи: індивідуальних роздумів, роботи в парах, малих групах по 3-4 особи, тренінговому колі, у два кола («карусель») та інші. Доцільними є використання проблемно-пошукових завдань, мозкового штурму, евристичних методів, проблемних ситуацій, методів ТРВЗ, створення нових проблемних груп або зміни ролей учасників тренінгу.

Заключний етап передбачає підведення підсумку проведеної роботи, рефлексію кожного учасника, аналіз отриманих результатів тренінгового

процесу: виявлення успіхів та невдач у процесі тренінгу розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, доречності та ефективності використаних методів та прийомів професійного тренінгу, аналіз успіхів ділової взаємодії; визначення способів поведінки, які найбільш сприяють конструктивному вирішенню професійно-орієнтованих завдань; обґрунтування внеску кожного студента у тренінг, значення колективної діяльності у розв'язанні проблемних ситуацій, відзначенні найбільш успішних студентів, визначення алгоритму оптимальних дій майбутніх вихователів ЗДО в екстремальних ситуаціях сьогодення; створення плану подальшого використання відпрацьованих навичок під час тренінгу. Рекомендуємо також в кінці тренінгу провести анкетування учасників, з метою визначення динаміки формування рівня сформованості професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

3. Заходи щодо актуалізації організаційно-виробничих умов та активізації індивідуально-психологічних і соціальних чинників.

Викладачам спеціальності «Дошкільна освіта слід звертати увагу в освітньому процесі та під час позааудиторної роботи на особисте ставлення здобувачів до майбутньої професії, позицію та мотивацію щодо подальшої педагогічної діяльності, здатність конструктивно обґрунтовувати свої думки та пропозиції щодо удосконалення освітнього процесу, пропонувати конструктивні рішення в екстремальних умовах професійної підготовки (під час війни, пандемії тощо), протистояти явищам знецінення професії педагога в інформаційному просторі та найближчому оточенні, сприяти підвищенню власного іміджу й іміджу закладу вищої педагогічної освіти, зокрема шляхом використання можливостей різних соціальних інтернет-мереж.

Виробнича практика має ключове значення у формуванні професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Використання знань на практиці дає можливість пересвідчитися у правильності обраного життєвого шляху, дієвості психолого-педагогічного інструментарію, відповідності власних можливостей

реаліям взаємодії з вихованцями. Під час виробничої практики стає можливим випробувати себе та набуті компетентності, використовуючи їх під час організації життєдіяльності дітей дошкільного віку, спілкування з наставниками та керівництвом закладу дошкільної освіти. Це дає поштовх до реалізації творчого потенціалу, розвитку соціальної винахідливості, стресостійкості, творчого мислення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Важливо відмітити, що під час практики, випробовуючи одержані в освітньому процесі теоретичні знання, студент-практикант набуває унікального досвіду взаємодії з дітьми дошкільного віку, намагається виробити стиль власної діяльності, що стане основою його педагогічної майстерності в майбутньому.

Об'єктивні труднощами, які виникають у студентів у процесі здобуття освіти, також можуть бути пов'язані з наслідками довготривалого стресу (так званого, дистресу), в якому перебувають українські студенти в умовах російсько-української війни. Такий стан негативно впливає на когнітивні здібності студентів, часто викликає тривожність, фрустрованість, безпорадність. Тому викладачам, які теж потерпають від впливу стресу, варто скористатися низкою заходів підвищення стресостійкості (як власної, так і в студентів), які запропоновані нами й описані в комплексній психолого-педагогічній програмі розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та в тренінгу розвитку резильєнтності (Додаток Н) .

Важливого значення для формування професійної культури майбутніх фахівців набуває оволодіння студентами спеціальності «Дошкільна освіта» сучасними методами наукових досліджень. Це, у свою чергу, сприяє формуванню у майбутніх вихователів вміння приймати самостійні рішення, здійснювати більш глибокий аналіз педагогічних ситуацій, розвитку творчого мислення та соціального інтелекту [69]. Тому керівництву кафедри та професорсько-викладацькому складу варто долучати студентів до активної участі у науково-практичних конференціях, семінарах, симпозіумах, «круглих столах» з метою

удосконалення професійних компетентностей та набуття комунікативного досвіду взаємодії з провідними науковцями та практичним працівниками в галузі дошкільної освіти.

Таким чином, варто зазначити, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має величезні потенційні резерви, які зосереджені у соціально-психологічних умовах, внутрішніх і зовнішніх чинниках, активізація яких у процесі реалізації наданих нами методичних рекомендацій сприятиме більш якісній професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти, розвитку основ їхньої професійної культури.

Висновки до розділу 5

Результати повторної діагностики засвідчили, що нами не було виявлено жодного здобувача з початковим (низьким) рівнем в ЕГ (на констатувальному етапі також жодного досліджуваного не зафіксовано), при цьому серед студентів контрольної групи таких досліджуваних було виявлено 16% (на констатувальному етапі – 24%); з адаптаційним (середнім) рівнем було зафіксовано 12% студентів ЕГ (на констатувальному етапі – 32%) та 24% досліджуваних КГ (на констатувальному етапі – також 24% студентів); репродуктивно-прогностичний (достатній) рівень виявило 40% досліджуваних ЕГ (на констатувальному етапі – 24%), в контрольній групі виявлено 36% студентів (на констатувальному етапі їх було 28%), пошуково-творчий (високий) рівень продемонстрували 48% студентів ЕГ (на контрольному етапі – 44% досліджуваних) та 24% студентів КГ (на констатувальному етапі також було виявлено 24% студентів).

Відтак, діагностичне дослідження показало, що рівень розвиненості основ професійної культури у студентів експериментальної групи зріс на 16,61%, а у

студентів контрольної групи – лише на 4,47%. Таким чином, порівняльний аналіз результатів двох груп на контрольному етапі експерименту засвідчив зростання рівня сформованості основ професійної культури у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ЕГ на 11,84% вище у порівнянні з результатами досліджуваних КГ.

Нами було проведено статистичну обробку (за допомогою критерію Фішера) результатів дослідження, яка засвідчила наступне:

Критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* > \varphi^*_{кр}$. Таким чином, на контрольному етапі результати експериментальної групи статистично достовірно вищі порівняно з результатами контрольної групи з ймовірністю похибки 0,1%.

Критичні значення $\varphi^*_{кр} = 1,64$, при ймовірності помилки 5% та $\varphi^*_{кр} = 2,31$ при ймовірності помилки 1%. $\varphi^* > \varphi^*_{кр}$. Таким чином, на контрольному етапі результати експериментальної групи статистично достовірно вищі порівняно з результатами контрольної групи з ймовірністю похибки 0,1%.

Висновуючи, зазначимо, що проведений нами контрольний етап формувального експерименту засвідчив вагоме підвищення рівня основ професійної культури студентів експериментальної групи, що підтверджує ефективність та дієвість впровадженої комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Завершальним етапом нашого дослідження було створення методичних рекомендації щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО розроблено на основі наступних положення: спрямування всіх складових освітнього процесу на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО; застосування акме-аксіологічного підходу; активізація внутрішніх і зовнішніх чинників та розвиток структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

ВИСНОВКИ

Дисертаційне дослідження проводилося впродовж 10 років (з 2013 по 2023 рік). Було здійснено глибоке дослідження основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО за різних обставин перебігу освітнього процесу, а саме: в класичних умовах (очно/заочно), під час пандемії та в умовах російсько-української війни (дистанційно та у змішаному форматі). Такі обставини внесли певні корективи у процес експериментального дослідження. Презентуємо зазначене детальніше.

1. Було проведено глибокий аналіз наукової літератури з обраної теми дослідження. Важливими для нашого дослідження стали наукові розвідки професійної підготовки майбутніх фахівців Г. Балла, В. Балахтар, І. Беха, І. Булах, В. Вілкова, В. Волошиної, А. Грись, Н. Гузій, Д. Єрмакова, І. Зазюна, В. Кременя, В. Кудіна, А. Лимарь, С. Максименка, М. Михайліченко, О. Овчарук, Ю. Палюхи, Е. Помиткіна, О. Романовського, І. Сабатовської, Г. Сагач, О. Салтовського, В. Семиченко, Л. Сохань, В. Ткаченка, Н. Шевченко, Ю. Швалба, Л. Яковицької, В. Ямницького та інших.

Особливої уваги ми надали дослідженню різних аспектів професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у працях А. Богущ, Н. Гавриш, Н. Денисенко, Л. Завгородньої, Є. Карпової, К. Коновалової, В. Кузьменко, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманської, Г. Сухорукової, О. Богініч, І. Дичківської, Т. Книш, О. Кононко, К. Крутій, Е. Панько, Г. Пономарьової, Т. Танько, Х. Шапаренко, М. Ярославцевої та ін.

Професійна культура майбутнього фахівця інтегрує в собі такі компоненти, як морально-етичні установки особистості, її соціальну та особистісну рефлексію, професійну комунікативність, високий рівень креативності, здатність до саморегуляції та саморозвитку, певним чином сформовані життєві стратегії, ціннісні орієнтації, навички життєтворчості. У свою чергу, професійна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це складне, інтегративне,

соціально-психологічне утворення в структурі особистості майбутнього вихователя, яке з'являється й поступово розвивається в процесі здобуття вищої педагогічної освіти, в системі особистісних ставлень до самого себе, інших людей, майбутніх вихованців, природи й суспільства загалом, включає інтелектуальний та духовно-творчий потенціал особистості здобувача освіти, визначає його світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації та загальну концепцію життєздійснення на гуманістичних засадах та трансцендентних цінностях.

Основами професійної культури майбутнього вихователя ЗДО було визначено життєтворчий потенціал, професійну компетентність, духовно-ціннісні орієнтації. Розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – це складний, багаторівневий процес, який полягає в актуалізації внутрішніх ресурсів особистості майбутнього вихователя ЗДО у процесі професійної підготовки, характеризується єдністю компонентів креативної, діяльнісної та ціннісно-сислової сфер, що спрямовує особистість до творчої самореалізації, інтеграції набутого досвіду, духовного зростання.

2. Акме-аксіологічний підхід виступив методологічною основою теоретико-емпіричного дослідження. Сутність підходу полягає в аксіологізації розвитку творчої індивідуальності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, досягнення ним вершин синергійності професійно-творчих здібностей та трансцендентних цінностей («осердечення» професійної діяльності – безумовної любові до дітей, відповідальності, совісності, асертивності, толерантності, щирості у стосунках тощо), що запобігає формалізації й стереотипізації свідомості та запускає духовні ресурси особистості майбутнього фахівця.

Принципами акме-аксіологічного підходу є наступні: *активної креативності, суб'єктності, трансцендентності.* На засадах акме-аксіологічного підходу визначено ключові компоненти професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та відповідні конструкти, а саме: емотивно-когнітивний (когнітивні скіли, експресивність); рефлексивно-перцептивний

(рефлексивність, емпатійність); професійно-ціннісний (особистісні цінності, професійно-ціннісні орієнтації); духовно-творчий (духовні цінності, творчий потенціал); конативно-інструментальний (професійні вміння, копінг-стратегії).
Всі компоненти професійної культури знаходяться у взаємозв'язку і взаємодоповнюють один одного.

Чинниками розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО виступають внутрішні (індивідуально-психологічні, суб'єктні) й зовнішні (освітні, соціальні, соціокультурні) чинники, активізація яких сприяла більш ефективному процесу розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО.

Соціально-психологічними умовами розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є *духовно-акмеологічні умови* (інтеграція духовної єдності викладачів і здобувачів освіти, творчої співдружності на засадах партнерства, визнання творчої унікальності кожного учасника освітнього процесу, активізація його суб'єктності тощо); *змістово-інструментальні умови* (відповідність змісту, форм та методів розвитку професійної культури вимогам майбутньої професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, вимогам сучасності та інтересам особистості студента; створення освітнього рефлексивного простору, розробка елективних курсів, кейсів з різними видами професійної підготовки, розміщення їх на сайтах спеціальності, можливість вільного вибору курсів за вподобаннями студентів, розвиток навичок самосійної роботи); *організаційно-виробничі умови* (організація системи науково-дослідної роботи, забезпечення соціально-педагогічного партнерства із закладами дошкільної освіти, позашкільними установами, центрами розвитку, громадськими організаціями тощо, набуття студентами професійних компетентностей у процесі проходження різних видів практики).

Визначено *етапи* розвитку основ професійної культури майбутнього вихователя ЗДО: докомпетентнісний етап оволодіння майбутнім вихователем

основами професійної культури (інтуїтивний вибір професії, відчуття стану «покликання серця», наслідування батькам-педагогам, наставникам); адаптаційний (оволодіння теоретичними знаннями у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та методик; оволодіння практичними навичками під час проходження різних видів практики, участі в культурно-виховних заходах); цілепокладання (постановка цілей майбутньої професійної діяльності; самоосвіта, саморозвиток, самовдосконалення); компетентнісний етап (розробка власного алгоритму дій для досягнення поставлених цілей освітньо-професійної діяльності); творчий етап (експериментування, використання набутих компетентностей та інновацій в освітньо-професійній діяльності, пошук власного стилю педагогічної діяльності).

Обґрунтовано та розроблено концептуальну модель розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка має прогресивний характер і включає соціально-психологічні умови (духовно-акмеологічні, змістово-інструментальні, організаційно-виробничі), засоби їх реалізації, внутрішні й зовнішні чинники, структурні компоненти (емоційно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний) та їх конструкти, етапи (докомпетентнісний, адаптаційний, цілепокладання, компетентнісний, творчий), а також основи професійної культури майбутніх вихователів ЗДО (духовно-ціннісні орієнтації, професійні компетентності, життєтворчий потенціал).

3. Критеріями професійної культури майбутніх вихователів ЗДО є: пізнавальна активність, соціальна перцепція, професійна спрямованість, духовна креативність, професійна самоєфективність. Визначено якісні та кількісні показники розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО та виокремлені рівні (*пошуково-творчий, репродуктивно-прогностичний, адаптивний, початковий*) їх розвитку.

За результатами дослідження соціально-психологічних умов виявлено, що в закладах вищої педагогічної освіти забезпеченню змістово-інструментальних та організаційно-виробничих умов надається більше уваги, але при цьому духовно-акмеологічні умови актуалізуються меншою мірою.

Виявлено недостатній рівень розвитку суб'єктних чинників – винахідливості та комунікативної компетентності. Констатовано вищі результати розвиненості основ професійної культури у досліджуваних за професійно-ціннісним та конативно-інструментальним компонентами, ніж за іншими (емоційно-когнітивним, рефлексивно-перцептивним та духовно-творчим) компонентами.

Психологічними особливостями розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є: *продовжений характер розвитку трансцендентних цінностей: від споглядання, через абстрагування до трансцендентності; рефлексивне засвоєння основ професійної культури з слабким проявом емпатійності у взаємодіях; перманентний вияв пізнавальної активності й ініціативності у створенні творчих проєктів та ефективних копінг-стратегій.*

Порівняльний аналіз розвиненості основ професійної культури здобувачів другого та четвертого курсів засвідчив незначні переваги останніх досліджуваних. Такі результати засвідчують необхідність проведення формувального експерименту, спрямованого на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

4. Впровадження комплексної психолого-педагогічної програми дозволило організувати на новому акме-аксіологічному рівні процес розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Комплексна психолого-педагогічна програма розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО була спрямована на актуалізацію соціально-психологічних умов, активізацію чинників та розвиток структурних

компонентів і включала три блоки: перший блок, спрямований на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в процесі культурно-виховних заходів; другий блок – на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі; третій блок – на розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі практики та наукової роботи. Враховано специфіку професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в екстремальних умовах (війни, пандемії, стихійних лих тощо) з акцентом на вироблення у здобувачів освіти стратегій копінг-поведінки та розвиток їхньої резильєнтності.

5. Ефективність апробації комплексної психолого-педагогічної програми розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО виявилася в позитивній динаміці розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО в умовах професійної підготовки: зросла кількість респондентів, які чітко усвідомлюють мету й завдання педагогічної діяльності, її значення, сприймають професію вихователя як «покликання» (*емоційно-когнітивний компонент*); здатних до глибокої рефлексії та високої емпатійності у взаємодіях (*рефлексивно-перцептивний компонент*), мають стійке ціннісне ставлення до обраної професії, прагнуть до акме професійного розвитку (*професійно-ціннісний компонент*); здатних ефективно здійснювати творчий пошук, прагнути до професійного саморозвитку та творчої самореалізації, підпорядковувати своє життя духовним цінностям; володіють навичками діалогічного спілкування, всіма професійними вміннями, спектром конструктивних копінг-стратегій, мають стабільну резильєнтність. Найбільш суттєвих змін зазнав *професійно-ціннісний компонент*, де кількість досліджуваних із високим рівнем значно зросла, що засвідчило ефективність змістово-інструментальних умов та зовнішніх, освітніх чинників. Позитивні зміни зафіксовано в *духовно-творчому компоненті*, оскільки до формувального експерименту не було виявлено жодного здобувача з пошуково-творчим рівнем,

а після їхня кількість помітно збільшилася. Це підтвердило значущість розвивального потенціалу духовно-акмеологічних умов та впливу внутрішніх, суб'єктивних чинників.

Ураховуючи той факт, що розвиток основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має потужні потенційні резерви, які зосереджені в соціально-психологічних умовах, чинниках та структурних компонентах, нами було створення методичних рекомендації для викладачів ЗВО щодо розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Вважаємо, що врахування науково-педагогічними працівниками в освітньому процесі розроблених нами методичних рекомендацій сприятиме більш ефективнішому розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, підготовки їх до педагогічної діяльності в умовах трансформаційного суспільства.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої вище проблеми. Подальший науковий пошук вбачаємо в дослідженні психологічних механізмів та закономірностей розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО, психологічних особливостей розвитку професійної культури майбутніх керівників закладів дошкільної освіти, формування професійної культури та професіоналізму у вихователів закладів дошкільної освіти у системі неперервної освіти тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Авдимирець Н. В. Розвиток комунікативно-діалогічної компетентності як результат освітнього процесу: філософський вимір. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2020. №1. С. 65-71.
2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <https://sum.in.ua/s/chynnyk> (дата звернення 21.01. 2019 р.)
3. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
4. Андрощук І., Андрощук І. Чинники формування педагогічної майстерності майбутніх педагогів. *Professional Pedagogics*. 2020. 2 (21). С. 29-34.
5. Аналітична психологія. К. Юнг. Київ: Вид. «Центр учбової літератури», 2022. 250 с.
6. Анненкова І. П., Гладкова В. М. Акмеологічна культура як інваріанта професіоналізму фахівця соціономічного профілю. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 1 (173). С. 14-25.
7. Бабенко Т. Формування професійної культури педагога. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. Кіровоград, 2015. Випуск 140. С. 31-34.
8. Багрій В. Н. Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
9. Базиленко А. К. Психологічні чинники формування соціальної активності студентської молоді (на прикладі студентського самоврядування). Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук. Київ, 2018. 21 с.
10. Балахтар В. В. Професійно-особистісні новоутворення на різних стадіях професійного становлення фахівців з соціальної роботи. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Психологія*. 2018. Вип. 9-10. С. 52-59.

11. Балахтар В. В. Психологія особистості фахівця з соціальної роботи : монографія. Київ : Талком, 2018. 386 с.
12. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 51-61.
13. Бех І.Д. Духовний пошук : сучасні наукові межі. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 1 (90). С. 5-14.
14. Бех І. Особистість на виховній шкалі духовності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2020. Т. 1, № 24. С. 49-70.
15. Богданова І. М. Теоретичні засади обґрунтування проблеми розвитку педагогічної інтуїції. *Наука і освіта*. 2006. № 3-4. С. 84-88.
16. Богданова Н. Основні фактори формування культури життєтворчої особистості. *Український науковий журнал. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2011. №2. С. 266.
17. Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. Комунікативно-мовленнєвий супровід становлення україномовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти півдня України : навч. посіб. / Під заг. ред. А. М. Богуш. Одеса : Лерадрук, 2013. 241 с.
18. Божок Н. О. Теоретичне дослідження психолого-педагогічний підходів до розкриття терміну «фрустраційна толерантність» у юнацтві. Спеціальний тематичний випуск. Київ, 2021. Т. 3 (26), Кн. 2, № 2. С. 113-121.
19. Божок Н. О. Особливості психокорекційного впливу на розвиток фрустраційної толерантності у студентів. URL : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/handle/123456789/5511> (дата звернення 20.03.2018 р.)
20. Бойко А. М. Феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» – стратегія подальшого розвитку педагогічної теорії і практики. *Гуманізація навально-*

виховного процесу : зб. наук. праць. Слов'янськ : СДПУ, 2012. Спецвипуск 8. Ч. I. С. 3-17.

21. Бойко А., Кравченко Л. Освітній менеджмент і формування загальної культури педагога. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка ; редкол. : М. Степаненко (голов. ред.) та ін. Полтава, 2010. Вип. 1. С. 43-50.

22. Булах В. П. Стрес та його вплив на організм людини. *Медсестринство*. 2014. №3. С. 10-15.

23. Булах І. С. Особистісний розвиток людини в контексті наукових позицій українських психологів. *Психологія та психосоціальні інтервенції* : науковий журнал. 2019. Т. 2. С. 13-19.

24. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. 340 с

25. Буряк В. К. Педагогічна культура : теоретико-методологічний аспект. Київ : Деміург, 2005. 228 с.

26. Вовк В. О. Психолого-педагогічні чинники розвитку суб'єктної позиції майбутнього фахівця. *Психологічний часопис*. 2017. № 6. С. 25-34.

27. Вініченко А. А. Формування ціннісних орієнтацій у студентів закладів вищої освіти у сучасному соціокультурному просторі. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 4. С. 24-32.

28. Вознюк О. В. Теоретичний базис акмеології / Теорія та методика професійно педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

29. Вознюк О. В. Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості. *Акмеологія в Україні*. 2010. № 1. С. 60-67.

30. Вознюк О.В. Синергетичний підхід до професійно-педагогічної підготовки творчого вчителя. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 280-300.
31. Волошина В. В. Аксіопсихологія професійної підготовки майбутнього психолога у вищих педагогічних закладах освіти. Монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 274 с.
32. Волошина В. В. Інтеграл професійної цінності як ключовий аспект фаховості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (26), Issue : 50, 2015. P. 83-86.
33. Волошина В. В. Психологічна парадигма аксіотехнології підготовки майбутнього психолога до професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки : Зб. наук. праць*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. №43(67). 421с. С.189-195.
34. Гавриш Н., Барна Х., Половіна О. «Осердечення» змісту професійної підготовки як чинник особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів дошкільної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2016. Issue: 93. IV (45). С. 42-46.
35. Галицька М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*, 2015. №2. С. 39-48.
36. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості : їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : психологічні науки*. 2015. Випуск 4. С. 110-114.
37. Гальченко В. М. Динаміка формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 2022. Випуск 6. С. 38-44.

38. Гальченко В. М. До питання реалізації акмеологічного підходу у навчально-виховному процесі ВНЗ. *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний та національний виміри змін*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (04-05 березня 2014 р., м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2014. С. 39-42.
39. Гальченко В. М. Засоби психологічної підтримки під час стресу, спричиненого війною. Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції «*Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*». м. Хмельницький, 2014. С. 15-17.
40. Гальченко В. М. Копінг-стратегії особистості як засоби імунітивної поведінки у складних життєвих ситуаціях. Матеріали IV регіональної науково-практичної конференції «*Інновації у професійній діяльності педагога : проблеми, теорія, практика*». Нікополь, 2021. С. 12-13.
41. Гальченко В. М. Методологічні підходи до формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Збірник наукових праць «*Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*» звітно-наукової конференції викладачів, докторантів та аспірантів Факультету психології за 2021 р. (17-24 травня 2022 року) / укл. Вольнова Л.М., Матяш-Заяц Л. П. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. С. 22-26.
42. Гальченко В. М. Розвиток творчої індивідуальності майбутніх педагогів: культурологічний підхід. *Народна освіта* : Електронне видання Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів. Випуск 29. 2016.
43. Гальченко В. М. Творча індивідуальність як основа професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Professional development of a teacher in the light of European integration processes* / ed.: prof. Hanna Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2019. С. 531-549.

44. Гальченко В. М. Формування психологічної готовності майбутніх педагогів дошкільної освіти до співпраці з сім'ями, які потрапили в складні життєві обставини. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи» (27-28 жовтня 2016 року, м. Дрогобич). Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2016. С. 239-240.
45. Гальченко В. М. Характеристика «SOFT-SKILLS» професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Importance of Soft Skills for Life and Scientific Success : Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference, March 9-10, 2023. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, 146 p. P. 17-19.*
46. Гальченко В. М. Характеристика духовного компоненту професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи» / за заг. редакцією Г.В. Беленької, В.І. Бондар, І.М. Шоробури. Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020. С. 104-111.*
47. Гальченко В. М. Характеристика життєтворчого потенціалу особистості майбутнього педагога. *Вісник Інституту розвитку дитини : збірник наукових праць. 2013. Випуск 28. С. 149-153.*
48. Гальченко В. М. Чинники й принципи формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Polish journal of science, 2022. №47 VOL. 2. С. 56-58.*
49. Гальченко В. М. Чинники, етапи та механізми формування основ професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Наукові перспективи (серія «Психологія»), 2022. № 1(19). С. 404-412.*

50. Гальченко В. М., Репетій С. Т. Засоби гармонізації духовної сфери особистості майбутнього педагога. *Перспективи розвитку сучасної психології: збірник наукових праць*. Переяслав : УГСП, 2022. Випуск 11. С. 68-73.
51. Гальченко В. М., Репетій С. Т. Комунікативна компетентність як умова і наслідок духовно-творчого розвитку майбутніх педагогів. «*New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries*» : monograph / edited by authors. 6th ed. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2019. P. 303-321.
52. Гальченко В. М., Семенча Л. Г. Копінг-поведінка як засіб подолання стресу у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогіка і психологія постмодернізму : цінності, компетентності, діджиталізація : колективна монографія* / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни. Aerzen : Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. С. 322-333.
53. Гальченко В. М., Семенча Л. Г. Професійна культура як системоутворювальний фактор успішності майбутніх педагогів у професійній діяльності. *The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph* / ed.: prof. Hanna Tsvietkova. Hameln : InterGING, 2020. С. 509-522.
54. Галян І. М. Психодіагностика : навч. посібн. Київ : Академвидав, 2009. 464 с.
55. Галян І. М. Психологія ціннісно-сміслової саморегуляції майбутніх педагогів : дис. ... д-ра психол. Київ, 2017. 532 с.
56. Гарчанівська П. Е. Культурологія : навч. посіб. для дистанційного навчання / За ред. В. І. Панченко. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Університет «Україна», 2006. 323 с.
57. Герасіна С. Ділова контактність як детермінанта соціально-комунікативної компетентності студентської молоді. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*. 2017. Вип. 22(1). С. 43-57.

58. Гірченко О. Л., Буковська О. О. Просоціальна спрямованість та поведінка особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2019. 7 (47). С. 120-129.
59. Гончаренко С. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*. 2008. № 1 (47). С. 2-6.
60. Гончарук В. А. Формування пізнавальної активності здобувачів вищої освіти в умовах війни. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 83. С. 155-158.
61. Горкуненко П. П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи : дис. ...канд. пед.наук. : 13.00.04. Вінниця, 2006. 235 с.
62. Горонескуль М.М. Таблиці функцій та критичних точок розподілів. Розділи : Теорія імовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології. Харків : УЦЗУ. 2009. 90 с.
63. Гріньова О.М. Проектування життєвого шляху особистості : філософсько-психологічний аспект. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2014. Том X. Вип. 26. С. 259-270.
64. Гріньова О.М. Теоретичні засади дослідження життєвого шляху особистості. *Вісник ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки*. Чернігів : ПП «Лозовий В.М.», 2014. Вип. 121. Т.1. С. 86-90.
65. Грішин Е. Резилієнтність особистості : Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64. С. 62-81.
66. Гріньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2000. 462 с.
67. Гріньова В. М. Аксиологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2002. № 2. С. 2-6.

68. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. Випуск 45. С. 74-84.
69. Грись А. Соціально-психологічна адаптація студентів-психологів як умова їх успішної професійної соціалізації. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2020. 1(4). С. 41-61.
70. Гриценко Т. Б., Гриценко С. П., Кондратюк А. Ю. *Культурологія*. Навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 392 с.
71. Гришко О. Вдосконалення професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Збірник наукових праць Полтавського державного університету ім. В. Г. Короленка. Серія : Педагогічні науки*. Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка ; відп. ред.: Л. Л. Безобразова. Полтава, 2006. Вип. 3 (50). С. 34-38.
72. Гузій Н. В. *Основи педагогічного професіоналізму: навч. посіб.* Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.
73. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2007. 577 с.
74. Гузій Н. В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. № 2 (11). 2013. С. 53-60.
75. Данилова Г. С. Творчість як феномен акмеологічного самовдосконалення професіоналізму викладача ВНЗ. *Проблеми освіти : наук. зб. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. К., 2010. Вип. 63. Ч. 1. С. 82-90.

76. Дегтяр Г. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти. Харків, 2006. 19 с.
77. Денисевич О. Вільний асоціативний експеримент як засіб дослідження соціального портрету. Волинь-Житомирщина, 2010. № 22(2). С. 334-340.
78. Дмитерко–Карабін Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Івано–Франківськ, 2004. 286 с.
79. Долинська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2000. 196 с.
80. Донченко В. С., Сидоров М. В. Теорія ймовірностей та математична статистика для соціальних наук : навч. посіб. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2015. 400 с.
81. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти : збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 25-30.
82. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *НТН [інтернет]*. 2021. 15. URL : <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/204>
83. Дубасенюк О. А. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.*
84. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомирський держ. пед. Ун-т, 2003. 192 с.

85. Дубчак Г. М. Аналіз стратегій копінг-поведінки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 1(2). С. 28-33.
86. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Наука і освіта*. 2013. №3. С. 60-63.
87. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
88. Євтух М. Б., Скорик Т. В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 7 (163) / голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2020. С. 8-13.
89. Євтух М. Формування професійної культури майбутнього вчителя. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 43. С. 92-97
90. Євтушина М. П., Богданова І. М. Дослідження концепції інтуїції як однієї з професійно значущих якостей майбутніх соціальних працівників в умовах фахової підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 35. С. 164-167.
91. Єгорова Є. В. Комунікативна компетентність як складова психологічної готовності майбутніх педагогів до професійного навчання. *Компетентнісний підхід в освіті : теоретичні засади і практика реалізації* : матеріали методолог. семінару (м. Київ, 3 квіт. 2014 р.). Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 2. С. 199-202.
92. Журба К. О. Теоретико-методичні засади виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи : автореф. дис. ... доктора педагогічних наук :13.00.07. Київ, 2019. 40 с
93. Загородня Л. П., Титаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Суми : Унів. кн., 2010. 320 с.

94. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 25.07.2023 р.)
95. Завіруха Л., Павлюк Н. Рефлексивно-освітнє середовище в системі професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загально-освітній школах*. 2019. №67. Т. 1. С. 28-33.
96. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна професійна освіта*. 2001. Вип. 1 (січ.-берез.). С. 73-85.
97. Зязюн І. А. Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми. *Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія* / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало та ін. / за ред. В. Г. Кременя. АПН України. Київ : Наукова думка, 2003. Розд. 3. С.167-275.
98. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. Київ : АПН України, 1997. 302 с.
99. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : монографія ; Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
100. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 58-68.
101. Капська А. Зміст і структура професійно-етичної культури соціального працівника. URL : enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11886/Kapska%20A,%202016,%20Australia.pdf?sequence=1 (дата звернення 04.05. 2020 р.)
102. Келемен А. В. Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників : теоретичні та практичні аспекти. *Соціально-освітні домінанти*

професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти : зб. наук. статей. Бердянськ : Видавництво БДПУ, 2019. С. 99-104.

103. Келемен А. В. Психолого-педагогічні підходи до характеристики педагогічної культури як наукової категорії. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. №5. С. 102-111.

104. Коваленкова А. Мозгова Г. Феномен життєстійкості особистості у його сучасному розумінні. *Освіта і наука – 2023 : збірник наукових праць учасників звітнонаукової конференції студентів та аспірантів Факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (3-7 квітня 2023 року, м. Київ)* / ред. Колегія : Л.М. Вольнова. Київ, 2023. С. 129-133.

105. Кокурн О. М., Клочков В. В., Мороз В. М. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посібник. Київ-Одеса : Фенікс, 2022. 128 с.

106. Коновалова К. І. Культурологічний підхід до формування професійної культури педагогів. *Педагогічне Криворіжжя : педагогічний альманах. Збірник науково-методичних праць* / ред. кол. : Дороніна Т.О. Бакум З.П., Гаманюк В.А. Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 2016. Вип. 2. С. 19-22.

107. Коновалова К. І. Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 10 с.

108. Коновальчук М. В. Реалізація ідей педагогіки життєтворчості в контексті ноосферної освіти в Україні. URL : <http://do.gendocs.ru/docs/index-170423.html>

109. Корсун С. І., Ткачук Т. А. Психологія діяльності працівників податкової міліції : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 194 с.

110. Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів. Психологічна наука, вчитель, учень / за ред. В. І. Войтка. Київ, 1979. С. 19-31.

111. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / під ред. Л.М. Проколієнко. Київ, 1989. 608 с.
112. Креденцер О. Емпіричне дослідження особливостей розвитку різних видів самоефективності персоналу освітніх організацій в умовах пандемії COVID-19. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2021. 1(22). С. 89-101.
113. Креденцер О. Підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій як чинник розвитку їх підприємницької активності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2016. №1. С. 51-60.
114. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.
115. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності студента психолога в процесі професійної підготовки URL : www.sociosphera.com/.../razvitie_individualnosti_studentapsihologa (дата звернення: 15.09.2020)
116. Кузьменко В. У., Гальченко В. М. Розвиток творчого потенціалу студентів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наукових праць*. Вип. 9(54). Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 98-107.
117. Кулинич О. І., Кулинич Р. О. Теорія статистики : Підручн. 4-е вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2009. 311 с.
118. Культурологічний словник-довідник / Гіптерс З. В. ; Нац. банк України, Львів. банк. ін-т. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 328 с.
119. Культурологія : українська та зарубіжна культура : навч. посіб. / М. М. Закович, І. А. Зязюн, О. М. Семашко та ін. ; за ред. М. М. Заковича. 4-те вид., випр. і допов. Київ : Знання, 2009. 589 с.
120. Лаврентьєва О. Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів у системі вдосконалення методологічної культури. *Фізико-математична освіта. Науковий журнал*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. № 1 (4). С. 7-13.

121. Лебідь О. Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури. Автореферат дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук 13.00.04. Бердянськ. 2012. с. 23.
122. Лизун І.Ф. Соціальна перцепція як важливий фактор навчально-виховного процесу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* 2010. (50). С. 155-158.
123. Лозовецька В. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. Науковий вісн. ІПТО НАПН України. 2011. № 1. С. 33-39.
124. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Вид-во ТОВ «КММ», 2006, 256 с.
125. Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М. Психологія когнітивних процесів: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ : «Видавництво Людмила», 2022. 420 с.
126. Максименко С. Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 513 с.
127. Маслоу А. Мотивація й особистість / пер. А. М. Татлибаєвої ; термінолог. правка В. Данченка. Київ : PSYLIB, 2004. 316 с.
128. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 1. С. 3-5.
129. Мачинська Н. Деякі аспекти педагогічної акмеології. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. № 3. С. 51-59.
130. Мачушник О. Л. Вивчення особливостей професійної спрямованості майбутніх психологів. *Теорія і практика сучасної психології. Збірник наукових праць*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. №2. Т.2. С. 77-81.
131. Мачушник О. Л. Інтерес до професії як чинник пізнавальної активності майбутніх психологів. *Наука і освіта*. 2014. №5 /СХХІІ/. С. 248-254.

132. Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». *Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 539-545.*
133. Миколаєнко Н. М. Професійна культура: аналіз наукових досліджень. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 32. С. 120-123.
134. Миленков Р. В. Професійно-педагогічна культура викладача ВНЗ економічного профілю як складова його професійної компетентності. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2015. № 1 (45). С. 331-338.
135. Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посібник: у 2 ч. / ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. Київ : ІЗМН, 1997. Ч.2 : Життєтворчий потенціал нової школи. 936 с.
136. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. 2004. №6. С. 2-9.
137. Мороз-Рекотова Л. Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 225-240.
138. Морщакова О. Єдність культури та особистості: феномен творчості. *Психологія і суспільство*. 2006. №3. С. 70-79.
139. Мулик К. О. Сутність і структура поняття експресивних здібностей. *Наука і освіта*. 2010. №8. С. 91-95.
140. Науменко С.І. Рефлексія як чинник творчого розвитку особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.*

Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. Вип. 4. (9). Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. С. 142-144.

141. Недашківська Т., Загородня О. Комплексний аналіз стимулів в асоціативному експерименті. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*. 2015. Вип. 18(2). С. 42-61.

142. Недашківська Т. Є., Самійлик С. В. Проблема формування стимульного списку для психолінгвістичного дослідження. *Психолінгвістика*. 2015. Вип. 18(2). С. 61-73.

143. Ніколенко Л. М. Актуальність проблеми формування пізнавальної активності школярів. *Молодий вчений*. 2015. 5 (3). С. 130-133.

144. Овчарук О. Творча особистість в як суб'єкт культури в парадигмальних вимірах осмислення. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2021. № 2. С. 23-30.

145. Овчарук О. В. Людина як концепт культурології у вимірах парадигмального підходу. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2016. №1. С. 75-83.

146. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І. Д. Бех. Київ - Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

147. Отич Д. Д. Я-концепція як чинник копінг-стратегій майбутніх психологів. Дис. канд. психол. наук: 19.00.07, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 200 с.

148. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : автореф. дис. доктора педагогічних наук : 13.00.04. Київ, 2009. 47 с.

149. Очеретна О. Ю. Формування акмеологічної культури майбутніх фахівців електрозв'язку у процесі професійної підготовки. Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2017. 250 с.

150. Павелків К.М. Формування рефлексивної культури майбутніх вчителів на початковому етапі професійно-педагогічної підготовки. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України*. 2011. № 4. С. 290-293.
151. Павелків К. М. Формування рефлексивної культури у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. Вип. 11. С. 117-123.
152. Пальшкова І. О. Особливості застосування системного підходу до аналізу професійно-педагогічної діяльності. Київ; Одеса. 2003. С. 118-127.
153. Пальшкова І. О. Методологічні засади формування професійно-педагогічної діяльності у майбутніх педагогів. Київ : КДПУ, 2003. С. 82-83.
154. Пальшкова І. О. Поняття та сутність професійно-педагогічної діяльності. *Педагогіка*. 2004. №9. С. 26-38.
155. Панчук Н. П. Ціннісні орієнтації як основа вибору життєвих цілей у процесі професіоналізації. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2012. Вип. 18. С. 624–634.
156. Пахомова О. Особливості розвитку професійної психологічної культури в умовах ВНЗ як мета професійного становлення майбутніх психологів. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2012. (15). С. 473-489.
157. Пашукова Т. І., Допіра А. І., Дьяконов Г. В. Практикум із загальної психології / за ред. Т. І. Пашукової. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2000. 204 с.
158. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 3-тє вид., допов. і перероб. 376 с.

159. Педагогічна майстерність: тести. Комплект методик професійного самопізнання вчителя / відп. ред. В. А. Семиченко, Н. М. Тарасович. Полтава, 1996. Ч.Ш. 93 с.
160. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 432 с.
161. Петушкова Л. А., Аносова А. В. Методичні рекомендації щодо здійснення соціально-педагогічної роботи та соціально-правового захисту дітей, які потрапили в складні життєві обставини. URL : <http://do.gendocs.ru/docs/index-189994.html> (дата звернення: 07.11.2018 р.)
162. Пехота О. М., Будаєв В. Д. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.
163. Питлюк-Смеричинська О. Д. Психологічні особливості професійного становлення майбутніх фахівців в інтегрованому освітньому середовищі. *Збірник наукових праць «Актуальні проблеми навчання й виховання людей з особливими потребами»*. Київ : Унів-т «Україна», 2013. №10(12). С. 223 -238.
164. Пілевич О. А. «Культура», «Професійна культура» як базові категорії дослідження професійної культури майбутнього економіста. *Професійна освіта : проблеми і перспективи*. 2014. Вип. 7. С. 41-46.
165. Піменова О. Культура особистісної свободи як соціологічне поняття та соціальний феномен. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2010. №891. С. 83-89.
166. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Р. Клочко. Харків, 2016. 496 с.
167. Пляка Л. В., Кайдалова Л. Г, Альохіна Н. В. Формування стресостійкості як складової психічного здоров'я сучасного викладача. *Молодий вчений*. 2019. №3(67). С. 144-148.

168. Помиткін Е. О. Формування духовних цінностей старшокласників у діяльності шкільної психологічної служби : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 1998. 259 с.
169. Помиткін Е. О. Проблема розвитку та діагностики духовних ціннісних орієнтацій у старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. №10. С. 10-16.
170. Помиткін Е. О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 144 с.
171. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. Київ : Наш час, 2005. 280 с.
172. Помиткін Е.О. Соціально-психологічні умови процесу духовного розвитку особистості. *Соціальна психологія*. Т 1. 2007. С. 104-111.
173. Помиткін Е. О., Булах І. С., Кузьменко В. У. Консультативна діяльність на основі духовно особистісного підходу. *Консультативна психологія: навч. посібник*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 118-127.
174. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття студентами стратегічних життєвих рішень. Дисертація д-ра психол. наук: 19.00.07, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 250 с.
175. Пономарьова Г. Ф., Шапаренко Х. А., Ярославцева М. І. Формування професійної компетентності та професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів. Монографія. Харків : ХГПА, 2017. 314 с.
176. Попик Ю. В. Формування фрустраційної толерантності у менеджерів освіти в умовах спільної діяльності. Автореферат дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 20 с.
177. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (наказ МОН №755-21 від 19.10.2021 року «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»).

178. Прядко О. М. Шляхи формування творчої активності у майбутніх педагогів-музикантів. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 132-135.
179. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента : практич. посібник / Л.В. Пляка, С.В. Огарь. Харків : НФаУ, 2016. с. 124.
180. Психологічний словник. Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / За ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с.
181. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : кол. ав, наук, ред. С.Д. Максименка. Київ : Слово, 2020. 226 с.
182. Радзімовська О. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Соціальна психологія*. 2012. №3. С.3-11.
183. Радзімовська О. Розвиток духовної культури ПТНЗ у процесі їхнього професійної соціалізації. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. №5. 59-61.
184. Радул В. В., Кравцов В. О., Михайліченко М. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: Навчальний посібник. Кіровоград, «Імекс-ЛТД», 2007. 252 с.
185. Ребенок В. М. Особливості формування пізнавальної активності студентів у навчальному процесі ВНЗ. Чернігів : *Вісник ЧНПУ*, 2013. Випуск 11. С. 193-196.
186. Репетій С.Т. Розвиток духовності майбутнього спеціаліста як необхідна умова його професійного зростання. *Вісник Інституту розвитку дитини : збірник наукових праць*. 2014. Вип. 33. С. 147-153.
187. Репетій С.Т. Розвиток креативного компонента духовності вчителів музики в системі післядипломної освіти: автореферат дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 20 с.
188. Репетій С.Т., Гальченко В.М. Духовно-творчий розвиток як основа професійної культури майбутніх фахівців: філософсько-антропологічний аспект.

Перспективи. Соціально-політичний журнал. Випуск 2. Одеса, Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 43-50.

189. Рибалко Л. С. Теоретичні та прикладні аспекти педагогічної акмеології у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. Вип. 142. С. 156-158.

190. Руська Р. В. Теорія імовірності та математична статистика в психології : навч. посіб. Тернопіль, 2020. с. 112

191. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості : структура та критерії вимірювання. *Спецпроект : аналіз наукових досліджень : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (30-31 травня 2011 р.)*. Харків : НФаУ, 2011. С. 32-33.

192. Сабатовська І. С. Сутність професійної культури майбутніх бакалаврів банківської справи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. №87. С. 46-50.

193. Сабатовська, І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *ScienceRise : Pedagogical Education*. 2019. №2 (29). Р. 22-27.

194. Савчин М. В. Аналіз здатності особистості вірити у контексті духовної парадигми психології. *Актуальні проблеми психології*. 2015. С. 468-476.

195. Савчин М. В. Духовна парадигма психології : монографія. Київ : Академвидав, 2013. 224 с.

196. Сельє Г. Стрес без дистресу : пер. з англ. Рига : Вієда, 1992. 109 с.

197. Сергійчук О. М., Скутіна В. І., Онищенко Н. П. Організація педагогічної практики у педагогічному університеті : навч.-метод. посіб. для студ., магістр. пед. ун-тів. Переяслав-Хмельницький, 2005. 47 с.

198. Сидоренко В. Акмеологічні технології в освіті дорослих. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. *«Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 26 (36). Сер. 16. С. 38-42.

199. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія*. Керівн. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с. С. 177-257.
200. Сидоренко В. В. Феноменологія педагогічної майстерності вчителя. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / кер. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 156-199.*
201. Сидоренко Т. Д. Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09 ; Криворіз. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2011. 20 с.
202. Синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації : монографія / авт. кол.: Н. О. Гончарова, Ю. І. Калюжна, Ю. О. Клименко, В. А. Лавріненко та ін.; за ред.: К. В. Седих, І. Г. Тітова. Полтава : Астроя, 2020, 223 с.
203. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: *тезаурус наукового дослідження : наук. видання*. НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. Київ : Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. 362 с.
204. Словник іншомовних слів. URL : <http://slovopedia.org.ua/42/53410/291178.html>
205. Словник психологічних термінів. Національний фармацевтичний університет. 2015. URL : <https://nuph.edu.ua/slovník-psihologichnih-terminiv/>

206. Смолянко Ю. М. Формування професійної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу : уавчальний посібник. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 152 с.
207. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя філолога за двома спеціальностями в вищих навчальних закладах : моногр. / за ред. С. О. Сисоєвої ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Маріуполь, 2008. 500 с.
208. Стратегія розвитку освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення 28.09. 2023 р.)
209. Стрельбицька С. М. Формування професійної культури майбутнього соціального працівника у ВНЗ : компетентнісний підхід. Професійна культура : сутність, фахові особливості, розвиток : монографія / за ред. І. П. Мозговий. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 102-115.
210. Сухомлинський В. О. Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні. Вибрані твори. Київ, 1977. Т. 5. с. 321.
211. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2003. 442 с.
212. Танько Т. Духовно-моральні цінності як ознака професіоналізму вихователя сучасного закладу дошкільної освіти. *Освітній простір України*. 2018. №14. С. 126-132.
213. Телейко А. Б., Чорней Р. К. Математико-статистичні методи в соціології та психології : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 424 с.
214. Теличко Н. В. Тренінг формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів : навчально-методичний посібник для спецкурсу / автор-укладач Н. В. Теличко. Тернопіль : Вектор, 2013. 522 с.

215. Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності. Монографія / С. В. Машкіна, Т. П. Усатенко, Л. О. Хомич, Т. О. Шахрай. ІПОД НАПН України, 2016. 168 с.
216. Термінологічний словник з культурології / Автор-укладач : Н. Ю. Больша, Н. І. Єфімчук. Київ : МАУП, 2004. 144 с.
217. Тесленко В. В. Формування творчої пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 1. С. 5-11.
218. Ткачук Т.А. Копінг-поведінка : стратегії та засоби реалізації : монографія. Нац. ун-т ДПС України. 2011. 286 с.
219. Ткачук Т.А. Феномен копінг-поведінки та її функції. Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: матеріали п'ятих Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань 24-25 травня 2007 р. Ірпінь. Вид-во Нац.ун-ту ДПС України. С.449-452.
220. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові : словник / уклад. В. Й. Бродовська та ін. 2-ге вид. Київ : ВД «Професіонал», 2005. 224 с.
221. Троїцька О. М. Принципи діалогу і толерантності у розгортанні сучасного культурно-освітнього простору : дис. канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2017. 386 с.
222. Тюрменко І. І., О. Д. Горбула. Культурологія : теорія і історія культури. Навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 368 с.
223. Уваркіна О. Сутність і зміст професійної культури спеціаліста. *Вища освіта в Україні*. 2005. № 4. С. 68-78.
224. Український тлумачний словник. URL : https://ukrainian_explanatory.academic.ru/161425/%D1%81%D0%B2%D0%BE%D1%94%D1%80%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B9
225. Фатєєва М.С. Психологічні особливості самоусвідомлення осіб з орторексією : дис. д-ра філософії: 053. Київ, 2021. 230 с.

226. Філоненко О. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх викладачів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. №206. С. 81-86.
227. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2002. 751 с.
228. Хаметова Л. М. Формування комунікативної компетентності як базової для професійної діяльності. *Молодий вчений*. № 10 (62). 2018. С. 633-636.
229. Хілько С. О. Модель формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»*; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. О. Л. Ануфрієва та ін.; Київ, АТОПОЛ ГРУП, 2015. Вип. 15(28). С. 254-263.
230. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів», дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2018, 279 с.
231. Холковська І. Л. Технологія діяльності соціального педагога: практикум. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 272 с.
232. Хоменко А. Суб'єктність як провідний принцип виховання особистості. *Педагогічні науки*. 2013. № 3 (59). С. 16-22.
233. Хрипко С. Аксіологія освіти як таїна покликання і духовна сутність вартості буття. *Філософія освіти*. 2010. № 1/2. С. 252-270.
234. Цветкова Г. Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса, 2017. №8. С. 49-59.
235. Цветкова Г. Г., Савлук Г. І. «SOFT SKILLS» управлінської діяльності керівника закладу дошкільної освіти : сутність та зміст поняття. *Педагогіка і психологія постмодернізму : цінності, компетентності, діджиталізація :*

колективна монографія / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни. Aerzen : Heilberg IT Solutions UG (haftungsbeschränkt) InterGING Verlag, 2021. 504 с.

236. Чеканська О. А., Данчук Ю.П. Особливості копінг-поведінки особистості у стресових ситуаціях. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т.1. №4. С. 63-67.

237. Чепелева Н. В. Психологічна культура вчителя. *Психологія : збірник наук. праць*. Київ : НПУ, 1999. Вип. 4 (7). С. 22-26.

238. Чепурний В. І. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/69.pdf

239. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя : теоретико-методологічний аспект : Монографія. Черкаси : Брама, 2006. 560 с.

240. Чорна С. С. Педагогічна культура майбутніх викладачів вищої школи як науково-педагогічна проблема. *Держава та регіони. Серія : Гуманітарні науки*. 2014. № 3. С. 68-72.

241. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 233 с.

242. Шапаренко Х. А. Освітній потенціал педагогічного тренінгу у підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 31, Том IV (46) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2013. С. 422-429.

243. Шаравара Т., Коцур А., Сизоненко Н., Тагільцева Я. Психолінгвістичний аналіз структури асоціативного поля стимулу компетентність. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*. 2018. №24(2). С. 340-358.

244. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма–патологія»: Монографія. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2016. 612 с.
245. Шевченко Н.Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. *Вісник Дніпровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2013. № 1 (5). С. 95-101.
246. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: Монографія. Київ: Міленіум, 2005. 298 с.
247. Шевченко Н. Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти: дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 485 с.
248. Шендерук О. Б. Теоретичний аналіз професіоналізму як психолого-акмеологічного і педагогічного поняття. *Кримінально-виконавча система: Вчора. Сьогодні. Завтра*. 2018. №1 (3). С. 209-224.
249. Шиліна Н. Є. Методичні рекомендації щодо організації самостійної та дистанційної роботи з дисципліни «Педагогіка та психологія» для магістрів заочного відділення. Одеса: ДУІТЗ, 2021. 81 с.
250. Штепа О. С. Тренінг «Актуалізація особистісної зрілості». *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 2. С. 42-46.
251. Штепа О. С. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2017. (39). С. 380-399.
252. Шулдик А. В. Психологічні умови розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Випуск 26. С. 149-153.
253. Яковицька Л. С. Значущість складових професійної культури для розвитку особистості майбутнього фахівця. *Авіаційна та екстремальна психологія у*

контексті технологічних досягнень : збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, О. М. Ічанської. Київ : «Кафедра», 2021. С. 56-60.

254. Яковицька Л. С., Яковицька Д. Г. Соціально-психологічні складові розвитку професійної культури фахівця. Дослідження проблем гуманітарних наук : збірник наукових праць / ред. : А. В. Сакун, Т. І. Кадлубович, Д. С. Черняк. Київ : КНУТД, 2019. С. 62-66.

255. Ямницький В. Професійний розвиток особистості в контексті психології життєтворчості. *Український науковий журнал. Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2010. №1. С. 94-96.

256. Adler A. *The Science of Living*. N.Y. 1929. 268 p.

257. Androusou A. & Tsafos V. Aspects of the professional identity of preschool teachers in Greece: investigating the role of teacher education and professional experience. *Teacher Development*. 2018. P. 554-570.

258. Argyle M. *The Psychology of Happiness* (2nd ed.). Routledge. 2001. 288 p.

259. Banning M. Approaches to teaching: current opinions and related research. *Nurse Education Today*. 2005. 25(7). P. 502-508.

260. Bastos M. & Araújo e Sá H. Pathways to teacher education for intercultural communicative competence: teachers' perceptions. *The Language Learning Journal*. 2015. Volume 43. P. 131-147.

261. Beck A., Davis D. & Freeman A. *Cognitive Therapy of Personality Disorders. Third Edition*. New York: The Guilford Press, 2014. 504 p.

262. Biesta G. How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom and virtuosity in teaching and teacher education. *John Wiley & Sons*. 2015. P. 1-22.

263. Birkeland, Å., Ødemotland, S. Disorienting Dilemmas - the Significance of Resistance and Disturbance in an Intercultural Program within Kindergarten Teacher Education. *Integr. psych. behav.* 2018. №52. P. 377-387.

264. Buchanan, R. A., Forster, D. J., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H. J., Heath, T., ... & Tesar, M. Philosophy of education in a new key: Exploring new ways of teaching and doing ethics in education in the 21st century. *Educational Philosophy and Theory*. 2022. 54(8). P. 1178-1197.
265. Burakgazi, S. G., Can, I., & Coskun, M. Exploring Pre-Service Teachers' Perceptions about Professional Ethics in Teaching: Do Gender, Major, and Academic Achievement Matter?. *International Journal of Progressive Education*. 2020. 16(4). P. 213-228.
266. Carr D. Values, virtues and professional development in education and teaching. *International Journal of Educational Research*. 2011. Volume 50. Issue 3. P. 171-176.
267. DiPaulo, D. Do preservice teachers cheat in college, too? A quantitative study of academic integrity among preservice teachers. *International Journal for Educational Integrity*. 2022. 18(1). P. 1-14.
268. Ellis A. The myth of self-esteem: How rational emotive therapy can change your life forever. New York: Prometheus books, 2005. 344 p.
269. Feder A., Fred-Torres S., Southwick S. M., & Charney D. S. The biology of human resilience: Opportunities for enhancing resilience across the life span. *Biological Psychiatry*. 2019. 86(6). P. 443-453.
270. Folke C. Resilience. *Ecology and Society*, 2016. 21(4):44.
271. Foster G., Lane D.; Scott D., Hebl M. and other. An Introduction to Psychological Statistics. University of Missouri, St. Louis. 2018. 271 p.
272. Frankl V. E. Ein Psycholog erlebt das Konzentrationslager (нем.): Österreichische Dokumente zur Zeitgeschichte. Hrsg. : A. Tesarek. Wien : Verlag Jugend & Volk, 1946. 130 p.
273. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. New York : McGraw-Hill, 1967. 538 p.

274. Halchenko V., Levchenko V., Shcherbakova I., Medianova O., Kaliuzhna Y., & Poplavska Y. Neuropsychological Considerations of Communication Competence in Prospective Educators. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2023. 14(3). P. 107-121.
275. Halchenko V., Skoryk T., Bartienieva I., Nozdrova O., Shtainer T., & Snyatkova T. The Technology of Forming the Professional Culture of Future Teachers: from Reflection to Creativity. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2022. 14(4 Sup.1). P. 36-57.
276. Halchenko V., Snyatkova T., Semencha L., Bilozerska S., Tryfonova O., & Ahiliar Tukler V. The Concept of Forming the Foundations of the Future Teacher's Professional Culture in the Context of Higher Education in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. 15(4). P. 219-236.
277. Halimovna Kulieva Shakhnoza, Nurilloevna Mukhidova Olima, Radzhabovna Kulieva Dilafruz, Shavkatovna Rakhmonova Gullola & Hamidovna Razhabova Iroda The role of modern pedagogical technologies in the formation of students' communicative competence. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. 2019. Vol. 4, N° Extra 15, P. 261-265.
278. Han X., & Song, L. Teacher Cognition of Intercultural Communicative Competence in the Chinese ELT Context. *Intercultural Communication Studies*. 2011. 20. P. 175-192.
279. Harper J. A Text-Driven, Task-Based Approach to the Design of Materials for Teaching Intercultural Communicative Competence. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*. 2019. 4. P. 47-66.
280. Hernwall P. 'We have to be professional' – Swedish preschool teachers' conceptualisation of digital media. *Nordic Journal of Digital Literacy*. 2016. Volume 11. P. 5-23.

281. Hoseini A. S. Survey the Influence of the Creativity Teaching Model on Teachers' Knowledge, Attitude, and Teaching Skills. *International Journal of Sociology of Education*. 2014. 3(2). P. 106-117.
282. Hymes, D. H. On Communicative Competence / Pride, J. B. and Holmes, J. (Eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
283. Jiao Xue. Cultivating Intercultural Communication Competence through Culture Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*. 2014. Vol. 4, No. 7. P. 1492-1498.
284. Jokikokko K. Reframing Teachers' intercultural learning as an emotional process. *Intercultural Education*. 2016. №27(3). P. 217-230.
285. Kaplan D.E. Creativity in Education : Teaching for Creativity Development Psychology. 2019. Vol.10 No.2. P. 140-147.
286. Karen Weston, Mary Ott, Susan Rodger *Handbook of School-Based Mental Health Promotion*. 2018. 489 s.
287. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*. 1993. Vol. 44. P. 1-21.
288. Lunenberg M. & Korthagen F. Experience, theory, and practical wisdom in teaching and teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 2009. Volume 15. P. 225-240.
289. Maslow Abraham H. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y. : Harper & Row, 1970. 369 p.
290. Moreno V. M. The Ideal Teacher Different Images. *Hu Arenas*. 2020. №3. P. 550-576.
291. Okoli Alexander C. Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Journal of Education and Practice*. 2017. Vol. 8, No. 3. P. 150-154.
292. Rapanta Chrysi, Botturi Luca, Goodyear Peter, Guàrdia Lourdes & Koole Balancing Marguerite. *Technology, Pedagogy and the New Normal: Post-pandemic*

- Challenges for Higher Education. *Postdigital Science and Education*. 2021. Volume 3. P. 715-742.
293. Salah B. M., Alhamad N. F., Melhem M. A., Sakarneh M. A., Hayajneh W. S. & Rababah M. A. Kindergarten Children' Possession of Life Skills from Teachers' Viewpoints. *Review of International Geographical Education (RIGEO)*. 2021. 11(8). P. 143-156.
294. Savignon S. J. Communicative competence : theory and classroom practice : texts and contexts in second language learning. NewYork : McGraw-Hill, 1998. Vol. 82, No.4, P. 594-596.
295. Schyns B., von Collani G. A new Occupational Self-Efficacy Scale and its relation to personality constructs and organizational variables. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002. 11, P. 221-240.
296. Stodolsky, S., Dorph, G. Z. & Nemser Sh. F. Professional Culture and Professional Development in Jewish Schools: Teachers' Perceptions and Experiences. *Journal of Jewish Education*. 2006. 72:2. P. 91-108.
297. Tam A. C. F. The Hong Kong Polytechnic University. The role of a professional learning community in teacher change: a perspective from beliefs and practices, *Teachers and Teaching*. 2015. 21:1. P. 22-43.
298. Tatto M. T. Professionalism in teaching and the role of teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2021. 44(1), P. 20-44.
299. Trif L. & Popescu T. Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2013. 93. P. 1070-1074.
300. Vescio, V. et al. A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*. 2008. 24. P. 80-91.
301. Watling, Ch., Driessen, E., van der Vleuten, C., Vanstone, M., Lingard, L. Beyond individualism: professional culture and its influence on feedback MEDICAL EDUCATION. 2013. 47. P. 585-594.

302. Xiaohong Zh., Zaizhu H., Yanchao Bi. Are abstract and concrete concepts organized differently? Evidence from the blocked translation paradigm. *Applied Psycholinguistics*. 2013. 34. P. 1059-1092.

303. Zierer Klaus. Educational expertise: the concept of 'mind frames' as an integrative model for professionalisation in teaching. Oxford Review of Education, *Oxford Review of Education*. 2015. Volume 41, P. 782-798.

ДОДАТКИ

БЛОК I. Діагностичні методики вивчення соціально-психологічних умов та внутрішніх чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Додаток А

А1. Анкета для викладачів ЗВО «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?» (В. Гальченко)

Шановні колеги! До Вашої уваги анкета «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?». З метою удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти прохання обрати одну або декілька відповідей на кожне запитання анкети. Заздалегідь дякую за підтримку та відверті відповіді.

1. Чи створені у вашому закладі вищої освіти під час навчання за спеціальністю «Дошкільна освіта» умови для розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?

- А. повністю
- Б. частково
- В. мінімально
- Г. не створені

2. Освітні компоненти (дисципліни) якого циклу, на Вашу думку, найбільше сприяють формуванню професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?

- А. циклу загальної підготовки
- Б. циклу психолого-педагогічної підготовки
- В. циклу науково-предметної підготовки
- Г. циклу практичної підготовки
- Д. вибіркового блоку дисциплін
- Е. інша відповідь

3. В якій мірі сформована загальна культура студента спеціальності «Дошкільна освіта»?

А. 70-100%

Б. 40-69%

В. 0-39%

4. Які заходи застосовуєте особисто Ви для формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?

А. проводжу етичні бесіди

Б. ділюся передовим педагогічним досвідом в соцмережах, студентських групах

В. ділюся власним досвідом (та досвідом колег) під час лекційних занять

Г. пишу статті у фахові журнали на тему професійної культури, педагогічної майстерності тощо

Д. активізую процеси саморозвитку студента шляхом самостійної роботи

Е. інше (що саме?) _____

5. У якій мірі педагогічна практика впливає на формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?

А. дуже впливає

Б. помірно впливає

В. частково впливає

6. Які виховні заходи допомагають сформувати професійної культури майбутніх вихователів ЗДО?

А. Благодійні акції

Б. Етичні бесіди

В. Ярмарки, виставки, інсталяції

Г. Театралізовані дійства

Д. флеш-моби, квести

Д. інші (які саме?)

7. Чи спостерігаєте Ви особистісне зростання студентів у процесі професійної підготовки? У чому це виявляється?

- А. покращується рівень емпатії
- Б. удосконалюється рефлексія
- В. підвищується стресостійкість
- Г. удосконалюються пізнавальні здібності
- Д. підвищується самооцінка, самоповага
- Е. інше (що саме?)

8. Які професійні якості та властивості вихователя є особливо цінними для Вас особисто?

- А. любов до дітей, емпатійність, турботливість
- Б. цілеспрямованість, наполегливість, терпеливість
- В. креативність, винахідливість, висока духовність
- Г. компетентність, толерантність, тактовність
- Д. інша відповідь

9. Як саме Ви можете схарактеризувати рівень професійної культури вихователів ЗДО (бази практики) під час керівництва виробничою практикою студентів?

- А. високий рівень професійної культури
- Б. достатній рівень професійної культури
- В. середній рівень професійної культури
- Г. низький рівень професійної культури

10. Який спосіб розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО вважаєте найефективнішим?

- А. під час лекційних занять
- Б. під час практичних/семінарських занять
- В. під час виховних заходів
- Г. під час керівництва практикою
- Д. під час самостійної роботи

А2. Анкета для майбутніх вихователів ЗДО «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?» (В. Гальченко)

Шановні студенти! До Вашої уваги анкета «Креативне освітнє середовище ЗВО: чи створено умови?». З метою удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців прохання дати відверті відповіді на кожне запитання анкети. Заздалегідь дякую за підтримку.

1. Яку форму навчання вважаєте більш ефективною (очну, заочну, дистанційну)? (підкреслити обрану форму навчання)

Чи маєте реальне право вибору за своїм професійним інтересом освітніх компонентів (дисциплін)?

А. так

Б. ні

В. вперше чую про це

2. Чи проводиться викладачами спеціальності «Дошкільна освіта» роз'яснювальна робота щодо дотримання студентами академічної доброчесності?

А. так

Б. ні

3. Чи дотримуєтеся Ви особисто академічної доброчесності?

А. завжди

Б. інколи

В. не дотримуюся

4. Чи допомагають викладачі долати труднощі під час навчання загалом та у воєнний час?

А. так, завжди

Б. так, тільки під час війни

В. інколи

Г. не допомагають взагалі

5. Чи маєте можливість отримання інформації від викладачів у соціальних мережах щодо питань професійної підготовки?

А. так

Б. інколи

В. не створені такі умови

6. Чи маєте можливість проходити виробничу практику?

А. так

Б. ні

7. Які сервіси відеоконференцій найчастіше використовуєте для обговорення результатів педагогічної практики, освітньої діяльності?

А. ZOOM

Б. Google meet

В. інші

8. Чи організовуються на факультетів (спеціальності) цікаві культурні заходи, які сприяють вашому професійному розвитку?

А. так

Б. інколи

В. ні

9. Які якості викладачів найбільше цінуєте?

А. професійні

Б. особистісні

В. акмеологічні

10. Які особисті якості викладача сприяють підвищенню вашої мотивації до здобуття професії?

А. професійні

Б. особистісні

В. акмеологічні

11. Чи наявні під час навчання прояви дискримінації студентів за певними ознаками?

А. так

Б. інколи

В. ні

12. Чи ознайомлені з механізмом власного впливу на зміст освітніх програм?

А. так

Б. ні

В. вперше чую про це

13. В якій мірі по 10-ти бальній шкалі вважаєте сформованою у себе професійну культуру майбутнього вихователя ЗДО? 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 (потрібно підкреслити цифру).

14. В якій мірі по 10-ти бальній шкалі вважаєте створеними умови в вашому закладі вищої освіти для розвитку професійної культури майбутнього вихователя ЗДО? 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 (потрібно підкреслити цифру).

15. Який із показників професійної культури майбутнього вихователя ЗДО вважаєте найважливішим для успішної професійної діяльності?

А. духовні цінності

Б. творчі здібності

В. моральні якості

Г. комунікативні здібності

Д. всі перераховані вище.

Додаток Б
Діагностичні методики, спрямовані на вивчення
внутрішніх чинників розвитку професійної культури майбутніх
вихователів ЗДО

Б1. «Формула темпераменту» (в адаптації У. Михайлишин) (діагностика
індивідуально-психологічних чинників)

Особи із чітко вираженими властивостями, що відносяться тільки до одного типу темпераменту, зустрічаються порівняно рідко. Набагато частіше людям властиві змішані типи темпераменту, що характеризуються наявністю властивостей, характерних для різних типів темпераменту з перевагою одного з них.

Метою дослідження є визначення переважного типу темпераменту та виявлення представленості в ньому властивостей інших типів.

Процедура дослідження

Студентам роздають аркуші (протоколи), на яких вони вказують своє прізвище. Потім відзначають вертикально нумерацією від 1 до 20 чотири стовпці.

Далі експериментатор послідовно пред'являє досліджуваним чотири картки (додаток 5.1, блок 1, блок 2, блок 3, блок 4), на кожній з яких написано по 20 тверджень (властивостей), що відповідають чотирьом типам темпераменту та характерних для представників кожного типу. Кожний тип питань становить «паспорт» темпераменту.

Інструкція:

«Зараз я буду зачитувати по 20 питань, на які потрібно відповісти об'єктивно та чесно.

Відповідь позначайте знаком «+» напроти номера питання в протоколі (додаток 5.2), якщо та або інша якість, названа мною, є у вас і прояви якої ви не одноразово у себе помічали.

Якщо ви вважаєте, що названа мною якість у вас відсутня, то ніякого знака не ставте»

Таблиця 1

Блок 1. (Паспорт холерика).	Блок 2. (Паспорт сангвініка).
<p style="text-align: center;">Якщо ви:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Непосидющі, метушливі. 2. Не витримані, запальні. 3. Нетерплячі. 4. Різкі та прямолінійні у відношеннях із людьми. 5. Рішучі та ініціативні. 6. Енергійні. 7. Влучні у суперечці. 8. Працюєте ривками. 9. Схильні до ризику. 10. Не злопам'ятні та не вразливі. 11. Маєте швидко, жваве, із плутаними інтонаціями, мовлення. 12. Неврівноважені та схильні до гарячності. 13. Агресивний забіяка. 14. Нетерпимі до недоліків. 15. Маєте виразну міміку. 16. Здатні швидко діяти та вирішувати. 17. Невпинно прагне до нового. 18. Маєте різкі, рвучкі рухи. 19. Наполегливі в досягненні поставленої мети. 20. Схильні до різких змін настроїв, - то ви чистий холерик. 	<p style="text-align: center;">Якщо ви:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Веселі та життєрадісні. 2. Діловиті. 3. Часто не доводите справу до кінця. 4. Схильні переоцінювати себе, свої можливості. 5. Здатні швидко схоплювати нове. 6. Нестійкі в інтересах та схильностях. 7. Легко переживаєте невдачі та неприємності. 8. Легко пристосовуєтеся до різних обставин. 9. Із захопленням беретеся за будь-яку нову справу. 10. Швидко остигаєте, якщо справа перестає вас цікавити. 11. Швидко включаєтеся в нову роботу та швидко перемикаєтеся з одного виду праці на інший. 12. Тяготитеся одноманітністю, буденною та кропіткою роботою. 13. Товариські та чуйні, не відчуваєте скутості в спілкуванні з новими людьми. 14. Працюєте швидко, із захватом, рівно, потребуєте перерв рідше інших. 15. Витривалі та працездатні. 16. Маєте голосне, швидке, виразне мовлення, що супроводжується жвавими жестами, виразною мімікою. 17. Зберігаєте самовладання в несподіваній, складній обстановці. 18. Переважно в бадьорому настрої. 19. Швидко засинаєте та пробуджуєтеся. 20. Часто не зібрані, проявляєте поспішність у рішеннях, - то ви сангвінік.
Блок 3. (Паспорт флегматика).	Блок 4. (Паспорт меланхоліка).
<p style="text-align: center;">Якщо ви:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Спокійні та холоднокровні. 2. Послідовні та докладні в справах. 3. Обережні та розважливі. 4. Працюєте спокійно, повільно, рідко відпочиваєте. 	<p style="text-align: center;">Якщо ви:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сором'язливі. 2. Губитеся в новій обстановці. 3. Утруднюєтеся встановити контакт із незнайомими людьми. 4. Легко переносите самотність.

5. Мовчазні та не люблять даремно бовтати.	5. Не вірите у свої сили, падаєте духом при негодах.
6. Маєте спокійне, рівномірне мовлення, бурхливо виражаєте емоції з жестикуляцією та мімікою.	6. Відчуваєте пригніченість та розгубленість при невдачах.
7. Стримані та терплячі.	7. Схильні замикатися у собі.
8. Доводите почату справу до кінця.	8. Швидко стомлюєтеся, потребуєте більш частих перерв для відпочинку.
9. Не витрачаєте даремно сил.	9. Маєте слабка, тихе мовлення, що іноді знижується до шепоту.
10. Строго дотримуєтеся виробленого розпорядку життя, системи в роботі.	10. Мимоволі пристосовуєтеся до характеру співрозмовника.
11. Легко стримуєте порив.	11. Вразливі до слізливості, тривожні.
12. Малосприйнятливі до схвалення та осудження.	12. Надзвичайно сприйнятливі до схвалення та осудження.
13. Незлюбиві, проявляєте поблажливе ставлення до ущипливих висловів на свою адресу.	13. Висуваєте високі вимоги до себе та до оточуючих.
14. Постійні у своїх відносинах і інтересах, умієте чекати, ладнати із друзями.	14. Схильні до підозрливості, помисливості.
15. Повільно включаєтеся у роботу та перемикаєтеся з однієї справи на іншу.	15. Болісно чутливі та легко ранимі.
16. Рівні у стосунках з усіма.	16. Надмірно вразливі.
17. Любите акуратність та порядок в усьому.	17. Потайливі та нетовариські, не ділитеся ні з ким своїми думками.
18. Із труднощами пристосовуєтеся до нової обстановки.	18. Малоактивні та боязкі.
19. Інертні, малорухливі, мляві.	19. Безмовно покірні.
20. Маєте витримку, <i>- то ви поза сумнівом флегматик.</i>	20. Прагнете викликати співчуття і допомогу в оточуючих, <i>- то ви меланхолік.</i>

Досліджуваний: Прізвище та ім'я стать вік (повних років)

Таблиця 2

Протокол дослідження

Блок 1	Блок 2	Блок 3	Блок 4
1 -	1 -	1 -	1 -
2 -	2 -	2 -	2 -
3 -	3 -	3 -	3 -
4 -	4 -	4 -	4 -
5 -	5 -	5 -	5 -
6 -	6 -	6 -	6 -
7 -	7 -	7 -	7 -
8 -	8 -	8 -	8 -
9 -	9 -	9 -	9 -
10 -	10 -	10 -	10 -
11 -	11 -	11 -	11 -
12 -	12 -	12 -	12 -
13 -	13 -	13 -	13 -
14 -	14 -	14 -	14 -
15 -	15 -	15 -	15 -
16 -	16 -	16 -	16 -

17 -	17 -	17 -	17 -
18 -	18 -	18 -	18 -
19 -	19 -	19 -	19 -
20 -	20 -	20 -	20 -

Обробка та інтерпретація результатів.

Підрахувати кількість плюсів по кожній картці окремо.

Обчислити відсоток позитивних відповідей по кожному типу темпераменту:

$$X = (A1 / A) * 100\%; \quad C = (A2 / A) * 100\%;$$

$$\Phi = (A3 / A) * 100\%; \quad M = (A4 / A) * 100\%; \text{ де}$$

X - холерик, **C** - сангвіник, **Φ** - флегматик, **M** - меланхолик – типи темпераменту;

A1, A2, A3, A4 – кількість позитивних відповідей по картках відповідного блоку;

A – загальна кількість позитивних відповідей по чотирьом карткам.

У кінцевому виді «формула темпераменту» знабуває, наприклад, такий вид:

$$T = 35\%X + 30\%C + 14\%\Phi + 21\%M;$$

Це означає, що даний темперамент на 35% – *холеричний*, 30% – *сангвінічний*, 14% – *флегматичний* та 21% – *меланхолійний*.

Якщо відносний результат кількості позитивних відповідей по якому-небудь типу становить **40% і вище**, виходить, даний тип темпераменту у вас домінуючий.

Якщо цей результат становить **30–39%**, то якості даного типу виражені досить яскраво.

Якщо результат **20–29%**, то середньо виражені. При результаті **10–19%** можна затверджувати, що риси цього типу темпераменту виражені в малому ступені.

Б2. Методика «Стилі мислення» (Р. Бремсон та А. Харрісон).

Мета опитувальника – визначення бажаного способу мислення, а також манери ставити питання та приймати рішення.

Американські дослідники А. Харрісон та Р. Бремсон виділяють п'ять стилів: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний та реалістичний (шкали методики).

Інструкція. Проранжуйте відповіді, представлені у бланку від 1 до 5. 5 – найбільше всього до мене підходить, 1 – найменше. У кожному питанні цифри не можуть повторюватись. Уточнення до інструкції (якщо у цьому є необхідність). Максимум корисної інформації Ви отримаєте у тому випадку, якщо будете, якомога точніше повідомляти про особливості Вашого реального мислення, а не про те, як, на вашу думку, варто було б мислити. Кожний пункт даного опитувальника складається з твердження, за яким слідує п'ять його можливих закінчень. Ваше завдання – вказати ту ступінь, в якій кожне закінчення може стосуватися Вас. На бланку відповідей навпроти кожного закінчення проставте номери: 5, 4, 3, 2, або 1, що вказують на ту ступінь, в якій дане закінчення може стосуватися Вас: від 5 (найбільше підходить) до 1 (найменше підходить). Кожний номер (бал) повинен бути використаний лише один раз в групі з п'яти закінчень. Усього таких груп в опитувальнику 18. Навіть якщо 2 закінчення (або більше) в одній групі здаються однаково прийнятними до Вас, все ж таки спробуйте їх впорядкувати. Майте на увазі, що для кожної групи кожен бал (5, 4, 3, 2 або 1) неможна використовувати більше одного разу). Якщо Ви впевнені, що зрозуміли наведену вище інструкцію, то продовжуйте працювати далі. Обробка результатів. Визначити перевагу того чи іншого стилю можна за допомогою ключа. Для того, щоб отримати дані за кожним зі стилів, необхідно, користуючись ключем, підсумовувати бали з бланка відповідей. Перш ніж переходити до їх аналізу, потрібно перевірити правильність обчислень. Для цього необхідно скласти

сумарні показники за всіма п'яти стилями. Число, що має дорівнювати 270. У іншому випадку, обчислення необхідно перевірити ще раз.

Ключ.

Синтетичний стиль: 1а, 2б, 3д, 4г, 5в, 6б, 7а, 8б, 9д, 10г, 11в, 12б, 13а, 14б, 15д, 16г, 17в, 18б.

Ідеалістичний стиль: 1б, 2а, 3г, 4в, 5а, 6в, 7б, 8а, 9г, 10в, 11а, 12в, 13б, 14а, 15г, 16в, 17а, 18в.

Прагматичний стиль: 1в, 2г, 3а, 4д, 5б, 6 г, 7в, 8г, 9а, 10д, 11б, 12г, 13в, 14г, 15а, 16д, 17б, 18г.

Аналітичний стиль: 1г, 2в, 3в, 4а, 5д, 6д, 7г, 8в, 9в, 10а, 11д, 12д, 13г, 14в, 15в, 16а, 17д, 18д.

Реалістичний стиль: 1д, 2д, 3б, 4б, 5г, 6а, 7д, 8д, 9б, 10б, 11г, 12а, 13д, 14д, 15б, 16б, 17г, 18а.

Інтерпретація результатів. Пояснення результатів слід проводити на підставі порівняння показників за кожною окремою шкалою із загальною картиною переваги стилів мислення.

Від 36 або менше балів: цей стиль абсолютно чужий випробуваному, він, імовірно, не користується ним практично ніде і ніколи, навіть якщо цей стиль є кращим підходом до проблеми при наявних обставинах.

Від 42 до 37 балів: імовірно стійке ігнорування даного стилю.

Від 48 до 43 балів: для випробуваного характерно помірно нехтування цим стилем мислення, тобто, за інших рівних умов, він, за можливості, буде уникати використання даного стилю при вирішенні значущих проблем.

Від 59 до 49 балів: зона невизначеності. Даний стиль слід вилучити з розгляду. Від 65 до 60 балів: випробуваний віддає помірну перевагу цьому стилю. Інакше кажучи, за інших рівних умов, він буде схильний використовувати цей стиль більше або частіше за інших.

Від 71 до 66 балів: випробуваний віддає більшу перевагу такому стилю мислення. Імовірно, він користується даним стилем систематично, послідовно і в більшості ситуацій. Можливо навіть, що час від часу випробуваний зловживає ним, тобто використовує тоді, коли стиль не забезпечує кращий підхід до проблеми. Найчастіше це може відбуватися в напружених ситуаціях (дефіцит часу, конфлікт тощо).

72 і більше балів: у випробуваного дуже сильна перевага цього стилю мислення. Іншими словами, він надмірно фіксований на ньому, використовує його практично у всіх ситуаціях, отже, і в таких, де цей стиль є далеко не найкращим (або навіть неприйнятним) підходом до вирішення проблеми.

Загальна характеристика стилів мислення.

Синтетичний стиль мислення (Синтезатор) полягає у тому, щоб створювати щось нове, оригінальне, комбінувати несхожі, часто протилежні ідеї, погляди, здійснювати подумки експерименти. Девіз синтезатора – “Що якщо ...”. Синтезатори прагнуть створити якомога ширшу, узагальнену концепцію, що дозволяє об'єднати різні підходи, “зняти” протиріччя, примирити протилежні позиції. Це теоретизований стиль мислення, такі люди люблять формулювати теорії і свої висновки будують на основі теорій, люблять помічати суперечності у чужих міркуваннях і звертати на це увагу оточуючих людей, люблять загострити протиріччя і спробувати знайти принципово нове рішення, що інтегрує протилежні погляди, вони схильні бачити світ мінливим і люблять зміни, часто заради самих змін.

Ідеалістичний стиль мислення (Ідеаліст) проявляється у схильності до інтуїтивних, глобальних оцінок без здійснення детального аналізу проблем. Особливість Ідеалістів – підвищений інтерес до цілей, потреб, людських цінностей, моральних проблем; вони враховують у своїх рішеннях суб'єктивні і соціальні чинники, прагнуть згладжувати протиріччя, та акцентувати подібність у різних позиціях, легко, без внутрішнього опору сприймають різноманітні ідеї

та пропозиції, успішно вирішують такі проблеми, де важливими факторами є емоції, почуття, оцінки та інші суб'єктивні моменти, часом утопічно прагнучи усіх й усе примирити, об'єднати. “Куди ми йдемо і чому?” – класичне запитання Ідеалістів.

Прагматичний стиль мислення (Прагматик) спирається на безпосередній особистий досвід, на використання тих матеріалів й інформації, які легко доступні, прагнучи якомога швидше отримати конкретний результат (нехай і обмежений), практичний вигравш. Девіз прагматиків: “Щось та й спрацює”, “Годиться все, що працює”. Поведінка прагматиків може здаватися поверхневою, хаотичною, але вони дотримуються установки: події у цьому світі відбуваються неузгоджено, і все залежить від випадкових обставин, тому в непередбачуваному світі треба просто пробувати: “Сьогодні зробимо так, а там подивимося ...”. Прагматики добре відчують кон'юнктуру, попит і пропозицію, успішно визначають тактику поведінки, використовуючи на свою користь обставини, що склалися, проявляючи гнучкість й адаптивність.

Аналітичний стиль мислення (Аналітик) орієнтований на систематичний і всебічний розгляд питання або проблеми у тих аспектах, які задаються об'єктивними критеріями, схильний до логічної, методичної, ретельної (з акцентом на деталі) манери вирішення проблем. Перш ніж прийняти рішення, аналітики розробляють детальний план і намагаються зібрати якомога більше інформації, об'єктивних фактів, використовуючи і глибокі теорії. Вони сприймають світ логічним, раціональним, впорядкованим і передбачуваним, тому схильні шукати формулу, метод або систему, здатну дати рішення тієї чи іншої проблеми, що піддається раціональному обґрунтуванню.

Реалістичний стиль мислення (Реаліст) орієнтований лише на визнання фактів, і “реальним” є тільки те, що можна безпосередньо відчутти, на власні очі побачити чи почути, доторкнутися тощо. Реалістичне мислення характеризується конкретністю й установкою на виправлення, корекцію ситуацій для досягнення

певного результату. Проблема для Реалістів виникає щоразу, коли вони бачать, що щось є неправильним, і хочуть це щось виправити.

Індивідуальний стиль мислення кожної людини впливає на способи вирішення проблем, які він обирає, на способи поведінки, на особистісні особливості людини. Очевидно, що у більшості людей існують змішані варіанти стилів мислення, з переважанням у тій чи іншій мірі якогось одного. При цьому у кожної людини є один або два провідних стилі мислення. Стилі мислення, по суті, відповідають за постановку мети у процесі вирішення проблеми.

Текст опитувальника.

1. Коли між людьми має місце конфлікт на ґрунті ідей, я віддаю перевагу тій стороні, яка:

- а. визначає конфлікт та намагається висловити його відкрито;
- б. краще за всіх виражає цінності та ідеали, що задіяні у конфлікті;
- в. краще за всіх виражає мої особисті погляди та досвід;
- г. підходить до ситуації логічно і послідовно; д. викладає аргументи лаконічно та переконливо.

2. Коли я починаю працювати над проектом у складі групи, найважливіше для мене...

- а. зрозуміти цілі і значення цього проекту;
- б. розкрити цілі і цінності учасників робочої групи;
- в. визначити, як ми збираємося розробляти даний проект;
- г. зрозуміти, яку вигоду цей проєкт може принести нашій групі;
- д. щоб робота над проєктом була організована і зрушила з місця.

3. Узагалі кажучи, я засвоюю нові ідеї найкраще, коли можу...

- а. пов'язати їх з поточними або майбутніми завданнями, роботою;
- б. застосувати їх до конкретних ситуацій;
- в. зосередитися на них і ретельно їх проаналізувати;
- г. зрозуміти, наскільки вони подібні до звичних ідей;

д. протиставити їх іншим ідеям.

4. Для мене схеми, таблиці у книжках звичайно...

а. корисніші за текст, якщо вони точні;

б. корисні, якщо вони ясно показують важливі факти;

в. корисні, якщо вони підкріплюються та пояснюються текстом;

г. корисні, якщо вони підіймають питання за текстом;

д. не більш і не менш корисні, ніж інші матеріали.

5. Якщо б мені запропонували провести якесь дослідження, я, імовірно, почав би з ...

а. спроби визначити його місце у більш широкому контексті;

б. визначення того, чи зможу я виконати його наодинці або мені буде потрібна допомога;

в. роздумів і припущень про можливі результати;

г. вирішення того, чи потрібно взагалі проводити це дослідження;

д. спроби сформулювати проблему якомога повніше і точніше.

6. Якщо б мені довелося збирати від членів якоїсь організації інформацію, що стосується її нагальних потреб, я вважав би за краще:

а. зустрітися з ними індивідуально й задати кожному свої конкретні питання;

б. провести загальні збори й попросити їх висловити свої думки;

в. опитати їх невеликими групами, ставлячи загальні питання;

г. зустрітися неофіційно із впливовими особами й з'ясувати їхні погляди;

д. попросити членів колективу надати мені (бажано в письмовому вигляді) всю наявну інформацію про справу.

7. Імовірно, я буду вважати щось правильним, щирим, якщо це "щось"...

а. вистояло проти опозиції, витримало опір протилежних підходів;

б. погоджується з іншими речами, яким я вірю;

в. було підтверджено на практиці;

- г. піддається логічному й науковому доказу;
- д. можна перевірити особисто доступними спостереженнями фактами.
8. Коли я у вільний час читаю журнальну статтю, вона, швидше за все, буде...
- а. про те, як комусь вдалося вирішити особисту або соціальну проблему;
 - б. присвячена дискусійному політичному або соціальному питанню;
 - в. історичним оглядом якоїсь події;
 - г. про цікаву, кумедну людину або подію;
 - д. повідомленням про цікавий життєвий досвід одного з популярних або відомих людей (політика, ученого, музиканта, спортсмена тощо).
9. Коли я читаю звіт про роботу, я звертаю найбільшу увагу на...
- а. близькість висновків до мого особистого досвіду;
 - б. можливість виконання даних рекомендацій;
 - в. надійність й обґрунтованість результатів фактичними даними;
 - г. розуміння автором цілей і завдань роботи;
 - д. інтерпретацію даних.
10. Коли переді мною поставлене завдання, перше, про що я хочу довідатися – це...
- а. який найкращий метод для вирішення даного завдання;
 - б. кому й коли потрібно, щоб це завдання було вирішене;
 - в. чому це завдання варто вирішувати;
 - г. який вплив його вирішення може мати на інші завдання, які доводиться вирішувати;
 - д. яка пряма, негайна вигода від вирішення даного завдання.
11. Зазвичай я дізнаюся максимум про те, як зробити щось нове, завдяки тому, що ...
- а. усвідомлюю для себе, як це пов'язане з чимось іншим, що для мене добре знайомо;

- б. приймаюся за справу якомога раніше;
- в. вислуховую різні точки зору з приводу того, як це зробити;
- г. є хтось, хто показує мені, як це зробити;
- д. ретельно аналізую, як це зробити якнайкраще.

12. Якби мені довелося зараз складати іспит, я б волів...

- а. набір об'єктивних, проблемно-орієнтованих питань з предмету;
- б. дискусію з тими, хто також складає іспит;
- в. усний виклад і показ того, що я знаю;
- г. повідомлення у вільній формі про те, як я застосував те, чому навчився;
- д. письмовий звіт, що охоплює історію питання, теорію, метод.

13. Люди, чії особливі якості я поважаю найбільше, це, імовірно, ...

- а. видатні філософи й учені;
- б. письменники й учителі;
- в. лідери ділових і політичних кіл;
- г. економісти й інженери;
- д. журналісти та спортсмени.

14. Узагалі кажучи, я знаходжу теорію корисною, якщо вона..

- а. видається спорідненою тим іншим теоріям та ідеям, які я вже засвоїв;
- б. пояснює речі новим для мене способом;
- в. здатна систематично пояснювати безліч пов'язаних ситуацій;
- г. роз'яснює мої проблеми;
- д. має конкретне практичне застосування.

15. Коли я читаю статтю з дискусійного питання, я віддаю перевагу тому, щоб у ній...

- а. демонструвалися переваги для мене залежно від обраної точки зору;
- б. викладалися усі факти у ході дискусії;
- в. логічно й послідовно викладалися спірні питання, що підіймаються;
- г. визначалися цінності, які сповідує автор;

д. яскраво висвітлювалися обидві сторони спірного питання й суть конфлікту.

16. Коли я читаю книжку, що виходить за межі моєї безпосередньої діяльності, я роблю це, головним чином, унаслідок...

- а. зацікавленості в удосконалюванні своїх професійних знань;
- б. указівки з боку шанованої людини на можливу її корисність;
- в. бажання розширити свою ерудицію;
- г. бажання вийти за межі власної діяльності для урізноманітнення;
- д. прагнення довідатися більше про певний предмет.

17. Коли я вперше підходжу до будь-якої технічної проблеми, я швидше за все буду...

- а. намагатися зв'язати її з більш широкою проблемою або теорією;
- б. шукати шляхи й способи вирішити цю проблему;
- в. обмірковувати альтернативні способи її вирішення;
- г. шукати способи, якими інші, можливо, уже вирішили цю проблему;
- д. намагатися знайти найкращий варіант її вирішення.

18. Узагалі кажучи, я найбільше схильний до того, аби....

- а. знаходити існуючі методи, які працюють, і використовувати їх якнайкраще, а не винаходити щось нове;
- б. ламати голову над тим, як різноманітні методи могли б працювати разом;
- в. відкривати нові й більш досконалі методи;
- г. знаходити способи змусити існуючі методи працювати краще й поновому;
- д. розбиратися як і чому існуючі методи повинні працювати.

Додаток В

Діагностичні методики вивчення внутрішніх (суб'єктних) чинників розвитку основ професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

В1. Експрес-тест «Винахідливість майбутнього вихователя ЗДО – найяскравіший прояв творчості» (В. Гальченко).

Мета: виявити рівень розвитку винахідливості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інструкція: до кожного твердження поставте відповідну кількість балів: ні, ніколи – 1 бал; так, інколи – 2 бали; так, переважно – 3 бали; так, завжди – 4 бали.

№ з/п	Твердження	Ні, ніколи	Так, інколи	Так, переважно	Так, завжди
1.	Я прагну до чогось нового, оригінального, незвичайного				
2.	Мені цікаво експериментувати в різних сферах життя: на кухні, в спортивному залі, в здобутті освіти тощо.				
3.	Коли виникають перепони на шляху досягнення цілей, я не розчаровуюся				
4.	У мене є кілька записних варіантів розв'язання проблеми				
5.	Я цікавлюся новинками в галузі дитячої психології				
6.	Я займаюся саморозвитком та самовдосконаленням				
7.	Мене дратує рутинне, одноманітне життя				
8.	Я легко знаходжу вихід із скрутного положення				
9.	Деякі друзі називають мене «вигадником»				
10.	Я люблю розв'язувати кросворди, «головоломки» й ребуси				
11.	Моє життя наповнене радісними моментами				
12.	Я прагну виховувати творчих, винахідливих дітей				

13.	Мені цікаві неординарні особистості				
14.	Мені подобається «докопуватися» до істини				
15.	Я переконаний, що лише творчі люди здатні змінити світ на краще				

Високому рівню винахідливості відповідає результат від 46 до 60 балів, достатньому рівню – від 31 до 45 балів, середньому рівню – від 16 до 30 балів, низькому рівню – від 1 до 15 балів.

БЛОК II. Діагностичні методики вивчення структурних компонентів професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Додаток Г

Г1. Діагностика вивчення рівня розвиненості емотивно-когнітивного компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО. Опитувальник «Пізнавальна компетентність майбутніх вихователів ЗДО» (В. Гальченко).

Мета: визначити рівень розвиненості емотивно-когнітивного компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція: в опитувальнику Вам необхідно обрати одну відповідь із запропонованих. Для достовірності результатів необхідно відповідати відверто і правдиво.

Опитувальник

1. Чим Вас приваблює спеціальність «вихователь закладу дошкільної освіти»?
 - а) це моє покликання;
 - б) престижністю вищого навчального закладу;
 - в) можливістю отримати вищу освіту, а працювати там, де вигідно буде
 - г) прохідний бал ЗНО дозволив ступити лише на цю спеціальність;
2. Яку б спеціальність Ви брали за інших обставин?
 - а) цю ж саму – вихователь;
 - б) можливо іншу, але педагогічну
 - в) зовсім іншу, не педагогічну
 - г) не знаю яку.
3. Оцініть своє ставлення до спеціальності «вихователь закладу дошкільної освіти»?
 - а) дуже подобається;
 - б) подобається
 - в) швидше не подобається, ніж подобається
 - г) мені байдуже

4. Що для Вас означає слово «вихователь»

- а) це не просто професія, а покликання, стан душі і спосіб життя
- б) це добра, чуйна людина, яка любить дітей
- в) це людина, яка багато знає , вмiє і цікаво навчає
- г) це педагогічна професія

5. Яким із законодавчих документів, у першу чергу, у своїй діяльності керується заклад дошкільної освіти?

- а) Конституцією України
- б) Законом України «Про освіту»
- в) Законом України «Про дошкільну освіту»
- г) Положенням про дошкільний навчальний заклад України?

6. Яке із запропонованих психолого-педагогічних понять, на Вашу думку, є провідним у роботі вихователя?

- а) виховання
- б) навчання
- в) розвиток
- г) дозрівання

7. Яке із запропонованих завдань є провідним у роботі сучасного вихователя?

- а) забезпечення умов для повноцінного, своєчасного і різнобічного розвитку дитини з метою виховання творчої особистості
- б) забезпечення умов для соціалізації особистості дитини
- в) підготовка дитини до школи
- г) забезпечення умов для активного відпочинку дітей

8. Основною формою організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти є:

- а) заняття
- б) гра
- в) індивідуальна робота

г) самостійна діяльність

9. Основним напрямом роботи з дітьми раннього віку (до 3 років) є:

а) забезпечення їх емоційного комфорту під час перебування у закладі

б) забезпечення безпеки життя дітей

в) сенсорний розвиток малюків

г) дотримання умов харчування

10. Який вид діяльності є провідним у дошкільному віці?

а) ігрова діяльність

б) образотворча діяльність

в) побутова діяльність

г) трудова діяльність

11. Що із запропонованого є вирішальним у процесі підготовки майбутнього вихователя до роботи з дітьми дошкільного віку?

а) глибинні знання з дитячої психології та педагогіки

б) знання методик дошкільної освіти

в) ознайомлення з інноваціями в дошкільній освіті

г) отримання диплому про вищу освіту

12. Закон України «Про освіту» визначає три види освіти: формальну, неформальну та інформальну. Який вид освіти Ви вважаєте ключовим для професійного розвитку та самовдосконалення майбутнього вихователя?

а) комбінування трьох видів освіти

б) формальна освіта (базова освіта)

в) неформальна освіта (курси, тренінги)

г) інформальна освіта (самоосвіта)

Інтерпретація результатів дослідження:

За відповіді а) – 4 бали, б) – 3 бали, в) – 2 бали, г) – 1 бал.

1. Якщо студент набрав 38-48 балів, у нього пошуково-творчий рівень сформованості професійної культури (високий)
2. Якщо студент отримав 25- 37 балів – репродуктивно-прогностичний рівень (достатній)
3. Якщо студент отримав 13-24 балів – адаптивний рівень (середній)
4. Якщо студент отримав 0-12 балів – початковий рівень (низький)

Додаток Д

Діагностичні методики вивчення рефлексивно-перцептивного компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Додаток Д1. Діагностика рефлексивності (в адаптації О. Хілько)

Мета : визначення рівня рефлексивності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інструкція: Прочитайте подані нижче твердження. Оцініть їх вірність за шкалою: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Запишіть бали у відповідній графі таблиці.

№	Твердження	Бали
1	Прочитавши хорошу книгу, я завжди довго думаю про неї, хочу її обговорити з іншими.	
2	Коли мене раптово щось питають, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.	
3	Перед тим, як телефонувати у справі, я планую майбутню розмову.	
4	Зробивши промах, я довго не можу відволіктися від думок про нього.	
5	Обдумуючи щось чи розмовляючи з іншою людиною, мені буває цікаво згадати, що було початком ходу думок.	
6	Починаючи виконувати складне завдання, я стараюся не думати про майбутні труднощі.	
7	Головне для мене – уявити кінцеву ціль своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.	
8	Іноді я не можу зрозуміти, чому хтось мною незадоволений.	
9	Я часто ставлю себе на місце іншої людини.	
1	Для мене важливо в деталях уявити хід майбутньої роботи.	
0		
1	Мені було б важко написати серйозного листа, не склавши перед цим плану.	
1	Я надаю перевагу діям, а не роздумаю над причинами своїх невдач.	
2		
1	Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.	
3		

- 1 Зазвичай, задумавши щось, я обдумую свої плани, уточнюючи деталі,
4 розглядаючи усі варіанти.
1 Я турбуюся про своє майбутнє.
5
- 1 У більшості ситуацій потрібно діяти швидко, керуючись першою
6 думкою, що з'явилася.
1 Іноді я приймаю необдумані рішення.
7
- 1 Закінчивши розмову з кимось, я іноді продовжую її в думках, наводячи
8 нові аргументи у захист своєї точки зору.
1 Якщо відбувається конфлікт, то, обмірковуючи те, хто у ньому винний,
9 я починаю з себе.
2 Перш, ніж прийняти рішення, я намагаюся усе ретельно обдумати і
0 зважити.

Обробка та інтерпретація результатів

Серед цих 27 тверджень 15 є прямими (питання під номерами 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 питань є зворотними, що потрібно враховувати при обробці результатів.

Для одержання кінцевого балу додаються цифри відповідей на прямі питання, що вказані піддослідними. Цифри відповідей на зворотні питання повинні замінюватися на протилежні значення (1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1).

Одержані бали перетворюються у стени за наступною шкалою:

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172
від											
до	ниж	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вищ
	че										е

Високому рівню рефлексивності відповідає 7 і більше стенів;

середньому рівню рефлексивності відповідає 4-6 стенів;

низькому рівню рефлексивності відповідає 3 і менше стенів.

Додаток Д2. Опитувальник «Соціальна емпатія» (А. Меграбяна і Н. Епштейна)

Мета: визначити рівень соціальної емпатії майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інструкція: Респонденту надається бланк для відповідей. Зачитується інструкція: «Прочитайте наведені нижче твердження і, орієнтуючись на те, як ви поведетеся в подібних ситуаціях, зазначте ступінь своєї згоди по кожному питанню. Для цього у відповідній графі бланку для відповідей зробіть позначення».

Обробка результатів та аналіз даних. Обробка проводиться у відповідності до ключа (додаток 3.3.3). За кожену відповідь надається 1, 2, 3, 4 бали, потім шляхом додавання підраховується сума балів. Ступінь вираженості емпатії визначається за таблицею переліку балів у стандартні оцінки за шкалою стенів.

Опитувальник:

1. Я засмучуюсь, коли бачу незнайому людину, яка почуває себе самотньою серед інших людей.
2. Мені неприємно, коли люди нестримані і відкрито виявляють свої почуття.
3. Коли хто-небудь біля мене хвилюється, я також починаю хвилюватися.
4. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
5. Проблеми своїх друзів я сприймаю близько до серця.
6. Інколи пісні про кохання викликають у мене багато емоцій.
7. Я б сильно хвилювався, якби повинен був сповістити людині неприємну для неї звістку.
8. Оточуючі люди надзвичайно сильно впливають на мій настрій.
9. Я хотів би отримати професію, що пов'язана із спілкуванням з людьми.
10. Мені подобається спостерігати за людьми, коли вони отримують подарунки.

11. Коли я бачу людину, що плаче, я дуже засмучуюсь.
12. Я інколи почуваю себе щасливим, коли слухаю деякі пісні.
13. Коли я читаю книжку, то так переживаю, начебто все відбувається насправді.
14. Я серджусь, коли бачу, що з кимсь поводяться погано.
15. Я можу залишатися спокійним, навіть тоді, коли всі інші хвилюються.
16. Мені неприємно, коли люди плачуть та охкають, дивлячись фільм.
17. Коли я приймаю рішення, то ставлення інших людей до нього не відіграє ніякої ролі.
18. Якщо оточуючі чимось пригнічені, то я втрачаю душевний спокій.
19. Я переживаю, якщо бачу людей, що легко засмучуються через дрібниці.
20. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.
21. Нерозумно переживати з приводу того, що трапляється в кіно, або про що читаєш у книжці.
22. Я дуже переживаю, коли бачу безпорадних літніх людей.
23. Я дуже переживаю, коли дивлюся кіно.
24. Я можу залишитися байдужим до будь-якого хвилювання.
25. Маленькі діти плачуть без причин.

Ключ до опитувальника:

Мета обробки результатів: отримання індексу емпатійності (або емпатійних тенденцій) випробуваного.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, що збігаються з наступним «ключом»:

Так	1, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31
Ні	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Таким чином, індекс емпатійності (Ie) є сумою збігів відповідей з питань-ствердження, що передбачає відповідь «Так», і з питань-ствердження, що передбачає відповідь «ні».

Для визначення рівня емпатійних тенденцій пропонується таблиця інтерпретації індексу ІЕ з урахуванням віку та статі респондента.

Стать	Рівні емпатійних тенденцій			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Хлопці	33-28	27-22	21-15	14-8
Дівчата	33-30	24-29	18-23	17-12

Аналіз результатів

Емоційна чуйність на переживання інших, звана в психології емпатією, відноситься до вищих моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття чи співпереживання, чи це співрада чи співчуття, пов'язана з умінням людини «проникати» у чуттєвий світ інших. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційний відгук залежить від адекватності сприйняття переживань людей і емоцій тварин, а також від уявлення про причини, що їх викликали. Така чуйність стає спонукальною силою, спрямованої на допомогу.

Додаток Е

Діагностичні методики вивчення професійно-ціннісного компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Е1. Анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти й саморозвитку особистості» (О. Сергєєнкова).

Мета: здобути точні уявлення про рівень здібностей майбутніх вихователів ЗДО до самоосвіти й саморозвитку як однієї з професійних цінностей.

Інструкція: «Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожну відповідь, відповідно до ціни обраного варіанта: «ні» – 1 бал; «частково, періодично» – 2 бали; «так» – 3 бали. Додайте набрану вами кількість балів за усі відповіді й співвіднесіть цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку».

1. Чи читали ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?

2. Чи маєте ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?

3. Чи відмічають ваші друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?

4. Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?

5. Чи маєте ви свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?

6. Чи часто ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?

7. Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення проблем, пов'язаних з профорієнтацією?

8. Чи здатні ви і далі вирішувати складну задачу, якщо перші дві години не дали очікуваних результатів?

9. Чи ведете ви щоденник, де записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?

10. Чи ваші друзі вважають вас людиною, здатною до переборення труднощів?

11. Чи знаєте ви свої сильні і слабкі сторони?

12. Чи хвилює вас майбутнє?

13. Чи прагнете ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?

14. Чи здатні ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?

15. Чи здатні ви до ризику?

16. Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості?

17. Чи досягаєте ви того, щоб до вашої думки прислуховувались?

18. Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною?

19. Чи вважають (вважали) вас батьки людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?

20. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку вчителі?

21. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку друзі?

Опрацювання результатів. Опрацювання результатів здійснюється за допомогою шкали, яка наводиться нижче.

Низький – 21-32 бали

Середній – 33-44 бали

Достатній – 45-52 бали

Високий – 53-63 бали

E2. Методика вивчення мотивів професійної діяльності (Т. Дуткевич, О. Савицька)

Мета: виявити мотиви професійної діяльності у майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція. Пропонований опитувальник складається з ряду тверджень, кожне з яких має три різні закінчення. Необхідно з трьох варіантів закінчення вибрати найбільш прийнятний для Вас. Будьте уважні: для кожного твердження треба вибрати й позначити лише одну відповідь. Відповідаючи на запитання, не намагайтеся створити приємне враження. Важливим є не конкретна відповідь, а сумарний бал за серією запитань.

Текст опитувальника

1. Мені подобається:

- А) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде даремно;
- Б) навчатися всьому новому для того, щоб це допомогло мені в житті;
- В) робити все якомога краще тому, що це допоможе мені в житті.

2. Я думаю, що:

- А) потрібно робити все, що доручають, якомога краще, оскільки це допоможе мені в житті;
- Б) своєю працею потрібно приносити користь людям, тоді вони відповідатимуть тим же;
- В) можна займатися чим завгодно, якщо це наближає досягнення поставленої мети.

3. Я люблю:

- А) пізнавати щось нове, якщо мені це знадобиться в майбутньому;
- Б) виконувати будь-яку роботу якомога краще, якщо це хто-небудь помітить;
- В) робити будь-яку справу якомога краще, оскільки це тішить інших.

4. Я вважаю, що:

- А) основне в будь-якій праці – це те, що вона приносить користь іншим;
- Б) у житті необхідно все випробувати, спробувати свої сили в усьому;

В) у житті основне – це постійно вчитися всьому новому.

5. Мені приємно:

А) коли я роблю справу так добре, наскільки можу;

Б) коли моя праця приносить користь іншим, оскільки це найважливіше у будь-якій праці;

В) робити будь-що, оскільки працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

А) процес опанування новими знаннями й навичками;

Б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;

В) процес роботи, яка приносить очевидну користь іншим.

7. Я впевнений у тому, що будь-яка праця цікава тоді, коли:

А) вона важлива й відповідальна;

Б) вона приносить користь;

В) я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

А) бути майстром своєї справи;

Б) робити щось самому, без допомоги старших;

В) постійно навчатися чомусь новому.

9. Мені цікаво:

А) вчитися;

Б) займатися тією справою, яку помічають інші;

В) працювати.

10. Я думаю, що:

А) було б краще, якби б результати моєї праці завжди помічали інші;

Б) у будь-якій праці важливий результат;

В) необхідно швидше оволодівати потрібними знаннями й навичками, щоб можна було самому робити все, чого захочеться.

11. Мені хочеться:

- А) займатися тільки тим, що мені приємно;
- Б) будь-яку справу робити якомога краще, оскільки лише за такої умови її можна зробити добре;
- В) щоб моя праця давала користь іншим, оскільки це допоможе мені в майбутньому.

12. Мені цікаво:

- А) коли я роблю якусь справу настільки добре, що мало хто так може зробити;
- Б) коли я вчуся робити те, чого не вмів робити раніше;
- В) робити те, що привертає до мене увагу.

13. Я люблю:

- А) робити те, що всіма дуже цінується;
- Б) робити будь-яку справу, якщо мені не заважають;
- В) коли я чимось зайнятий.

14. Мені хочеться:

- А) виконувати будь-яку роботу, оскільки мене цікавить результат;
- Б) виконувати ту роботу, яка приносить користь;
- В) виконувати ту роботу, яка мені подобається.

15. Я вважаю, що:

- А) у будь-якій справі найцікавіше – її процес;
- Б) у будь-якій справі найцікавіше – її результат;
- В) у будь-якій справі найцікавіше – те, наскільки вона важлива для інших людей.

16. Мені приємно:

- А) навчатися всьому, що потім знадобиться в житті;
- Б) навчатися всьому новому, незалежно від того, наскільки це потрібно;
- В) навчатися, оскільки подобається сам процес навчання.

17. Мене приваблюють:

- А) перспектива, яка відкривається після закінчення навчання;
- Б) те, що після навчання я стану потрібною людиною;

В) у навчанні те, що воно корисне для мене.

18. Я впевнений у тому, що:

А) те, чого я навчусь, завжди мені знадобиться;

Б) мені завжди буде подобатися навчатися;

В) після навчання я стану потрібною людиною.

19. Мені подобається:

А) коли результат моєї праці помічають інші;

Б) коли я виконую свою роботу майстерно;

В) коли я виконую будь-яку справу настільки добре, що більшість так не зможе.

20. Мені цікаво:

А) коли я якісно виконую доручену мені справу;

Б) робити все те, що помічають інші;

В) коли всі знають, що я працюю на своєму місці.

Обробка результатів

Методика призначена для виявлення мотивів професійної діяльності. Серед них умовно виділяють чотири основні групи:

1 – *мотиви власної праці;*

2 – *мотиви соціальної значущості праці;*

3 – *мотиви самоствердження в праці;*

4 – *мотиви професійної майстерності.*

Після заповнення бланку відповідей підраховують суму кружечків у кожному стовпчику (один кружечок – один бал). Спочатку підраховують абсолютну суму балів за кожною з чотирьох груп мотивів.

Для цього знаходять суму окремо за кожним стовпчиком:

1,1–1,6 (*мотиви власної праці*);

2,1–2,6 (*мотиви соціальної значущості праці*);

3,1–3,4 (*мотиви самоствердження в праці*);

4,1–4,4 (*мотиви професійної майстерності*).

Для визначення провідної групи мотивів отримані абсолютні суми балів першої та другої груп необхідно помножити на 2, а третьої і четвертої – на 3. Отримане найбільше число відповідає провідній групі мотивів.

Додаток Ж

Діагностичні методики вивчення духовно-творчого компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Ж1. Діагностична методика «ЗДІЙСНЕННЯ БАЖАНЬ» (Е. Помиткін)

Мета: дослідити наявність/відсутність духовних цінностей у майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція для учасників. «Уявіть себе на березі моря. Навколо Вас теплий пісок, ласкаве сонце, шелест хвиль... Ось темна крапка з'явилася на горизонті. Вона наближається до Вас. Що це? Ви придивляєтесь і бачите, що це стародавній глечик! Ви берете його в руки, уважно розглядаєте невідомі знаки та літери і, нарешті, зважуєтесь відкрити... Разом з шипінням та їдким димом із глечика з'являється справжнісінький джин (не дуже великий, приємної зовнішності).

- Я віддядчу тобі за своє звільнення - каже він. - Я зроблю твоє життя таким, яке ти собі бажаєш! Я здійснию всі твої бажання, але тільки оптом: ось список життєвих цінностей - і він подає вам аркуш паперу. Тобі потрібно тільки пронумерувати їх за порядком зменшення. Все те, що опиниться на перших місцях буде грати головну роль у твоєму житті. Що ж стосується останніх номерів за списком - то у мене склероз і я навряд-чи згадаю про них...

Список життєвих цінностей:

- різноманітні задоволення; - сімейний добробут; - соціальна справедливість; - вірність; - визнання та популярність; - вигідний шлюб; - порядок у країні; - доброзичливість; - влада та впливовість; - слухняні діти у сім'ї; - порозуміння між громадянами; - допомога потребуючим; - особиста безпека; - спокійна старість; - добробут країни; - гармонія з природою.

Необхідно проранжувати цінності від найбільш значущих до найменш.

1.	9.
2.	10.
3.	11.
4.	12.
5.	13.
6.	14.
7.	15.
8.	16.

Обробка результатів. Для обробки отриманих даних скористуємося таблицею, де структуровані цінності, притаманні окремим рівням свідомості.

I рівень свідомості	II рівень свідомості	III-IV рівень свідомості	V рівень свідомості
Егоцентричні цінності	Сімейні цінності	Соціальні цінності	Духовні цінності
різноманітні задоволення; визнання та популярність; влада та впливовість; особиста безпека	сімейний добробут; вигідний шлюб; слухняні діти в сім'ї; спокійна старість	соціальна справедливість; порядок у державі; порозуміння між громадянами; добробут країни	Вірність; доброзичливість; допомога потребуючим; гармонія з природою

Оскільки в ідеальному випадку для демократичної країни типовим є поєднання національних цінностей із загальнолюдськими, то у приведеній таблиці вони поєднані в єдину групу соціальних цінностей. У підгрупу духовних цінностей включено вищі цінності кожного рівня, які поєднуються у свідомості й ціннісній орієнтації 5-го умовно визначеного нами рівня. Отримавши анкети респондентів, дослідник виявляє, яке місце у загальному списку здобувача освіти посідають цінності духовні, а яке - цінності самоствердження та цінності інших рівнів, що дає певну картину ціннісної орієнтації досліджуваних.

Ж2. Тест «Ваш творчий потенціал» (С. Медніка в адаптації В. Гальченко)

Мета: визначити рівень творчого потенціалу майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція: у тесті необхідно позначити найбільш прийнятні для Вас варіанти відповідей.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ можна покращити?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки у деяких випадках.

2. Чи думаєте ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку ви оберете?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?
 - в) можливо, мої ідеї принесуть не надто значний прогрес, але деякий успіх можливий.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете грати настільки важливу роль, що зможете у навколишньому світі щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) дуже малоймовірно;
 - в) може бути.

5. Коли ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?
- а) звичайно;
 - б) часто охоплюють сумніви;
 - в) частіше впевнений, ніж невпевнений.
6. Чи виникає у вас бажання зайнятися справою, у якій ви на даний момент некомпетентні і абсолютно її не знаєте?
- а) так, невідоме мене приваблює;
 - б) ні;
 - в) все залежить від самої справи й обставин.
7. Якщо ви займаєтеся незнайомою справою, чи буде у вас бажання домогтися досконалості?
- а) так;
 - б) що вийде, те й добре;
 - в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви дізнатись про неї усе?
- а) так;
 - б) ні, треба вчитися найбільш важливому;
 - в) ні, я тільки задовольню свою цікавість.
9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:
- а) якийсь час наполягаєте, навіть всупереч здоровому глузду;
 - б) відразу махнете рукою на справу, як тільки зрозумієте її нереальність;
 - в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.
10. Професію потрібно обирати, виходячи з:
- а) своїх можливостей і перспектив для себе;

- б) стабільності, значимості, потрібності професії;
- в) престижу й переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, чи могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?

- а) так;
- б) ні;
- в) якщо місце сподобалося й запам'яталося, то так.

12. Чи можете ви згадати відразу ж після бесіди все, про що говорилось?

- а) так;
- б) ні;
- в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складам без помилок, навіть не знаючи його значення?

- а) так;
- б) ні;
- в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте:

- а) залишатися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити її тільки коли:

- а) справа закінчена і, як вам здається, виконана відмінно;
- б) ви більш-менш задоволені зробленими;
- в) справа здається зробленою, хоча можна зробити краще. Але навіщо?

16. Коли ви на самоті, ви:

- а) любите мріяти про якісь речі, можливо, й абстрактних;

- б) за всяку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:

- а) незалежно від того, де й з ким ви перебуваєте;
- б) тільки наодинці;
- в) тільки там, де є тиша.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, ви:

- а) можете відмовитися від її, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;
- б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ до тесту «Ваш творчий потенціал»

Додайте бали за наступною схемою:

Відповідь «а» - 3 бали, «б» - 1, «в» - 2 бали.

Інтерпретація результатів тесту:

Високий рівень. 48 та більше балів. У Вас закладено значний творчий потенціал, який надає багатий вибір творчих можливостей. Якщо Ви зможете реалізувати Ваші здібності, то Вам доступні різноманітні форми творчості.

Достатній рівень. 36-47 балів. Ви здатні творити, створювати нове, досліджувати невідоме з інтересом та азартом, якщо захочете цього.

Середній рівень. 24 – 35 балів. Ви маєте якості, які дозволяють Вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший – це страх, особливо якщо Ви орієнтовані лише на успіх. Побоювання невдачі сковує Вашу уяву - основу творчості. Страх може бути і соціальним - страх громадського засудження. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, здивування, невизнання оточуючими. Боязнь осуду за

нові, незвичні для інших поведінку, погляди, почуття сковують Вашу творчу активність, призводить до деструкції Вашої творчої особистості.

Низький рівень. 23 і менше балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри у свої сили приводить Вас до думки, що Ви нездатні: до творчості, пошуку нового.

Додаток К

Діагностичні методики вивчення конативно-інструментального компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Додаток К1. Тест «Комунікативні й організаторські здібності» (В. Синявський, В. Федоришин)

Мета: визначити рівень комунікативних та організаторських здібностей у майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція. На кожне запитання анкети дайте відповідь «так» або «ні».

Запитання анкети

1. Чи багато у вас друзів, із якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, яку завдав вам хтось із товаришів?
4. Чи завжди вам складно орієнтуватися у критичній ситуації?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Вам приємніше проводити час із книгами, за комп'ютером, ніж із людьми?
8. Якщо виникли якісь перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко ви відмовляєтесь від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти зі старшими за вас людьми?
10. Чи любите ви вигадувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи складно вам включитися в нову для вас компанію?
12. Часто ви відкладаєте «на завтра» справи, які необхідно виконати сьогодні?
13. Вам легко встановити контакт із незнайомою людиною?
14. Чи домагаєтесь ви того, щоб ваші товариші діяли згідно з вашою думкою?
15. Вам складно освоїтися в новому колективі?

16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів із товаришами з приводу невиконання ними своїх обов'язків і обіцянок?
17. Чи прагнете ви за слушної нагоди познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто ви при вирішенні важливих справ приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи бажаєте ви побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви ускладнення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які стосуються інтересів ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не дуже важко внести пожвавлення в малознайому вам компанію?
30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в університеті?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайому вам компанію?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви соромитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
39. Чи правда, що вас лякає перспектива опинитися в новому колективі?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка та інтерпретація результатів

Комунікативні здібності – відповіді «так» на такі запитання: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; і «ні» на запитання: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські здібності – відповіді «так» на такі запитання: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; і «ні» на запитання: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Підраховується кількість відповідей, які співпали з ключем відповідей за кожним розділом методики, потім обчислюються оцінювальні коефіцієнти окремо для комунікативних і організаторських здібностей за формулою:

$$K = 0,05C,$$

де K – величина оцінювального коефіцієнта;

C – кількість відповідей, які співпали з ключем.

Оцінювальні коефіцієнти можуть варіювати від 0 до 1. Якщо показник близький до 1, то це свідчить про високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, якщо до 0 – про низький рівень.

Низький – 0,1 – 0,45

Середній – 0,46 – 0,65

Достатній – 0,66 – 0,75

Високий – 0,76 – 1

Додаток К2. Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса

Мета: виявити, який варіант копіngu у скрутних життєвих ситуаціях характерний для майбутніх вихователів ЗДО.

Інструкція. Досліджуваному пропонуються 50 тверджень, які стосуються поведінки у важкій життєвій ситуації. Випробуваний повинен оцінити, як часто такі варіанти поведінки проявляються саме у нього.

Підрахунок балів здійснюється за рахунок знаходження суми балів за кожною субшкалою: ніколи – 0 балів; рідко – 1 бал; інколи – 2 бали; часто – 3 бали

Обчислення проводяться за наступною формулою: $X = \text{сума балів} / \text{max бал} * 100$

Номери опитувальника (за порядком, але різні) працюють на різні шкали, наприклад, у шкалі «конфронтативний копіng» питання – 2,3,13,21,26,37 тощо. Максимальне значення з питання, яке може набрати випробуваний 3, а з усіх питань субшкали максимально – 18 балів, випробуваний набрав 8 балів: це і є рівень напруги конфронтаційного копіnga.

Можна визначити простіше за сумарним балом:

0-5 – низький рівень напруженості, говорить про адаптивний варіант копіngu;

6-9 – середній рівень напруженості, в прикордонному стані;

10-13 – підвищений рівень напруженості, сигналізує про можливість дезадаптації

14-18 – висока напруженість, свідчить про наявність вираженої дезадаптації.

Ключ

- Конфронтаційний копіng – пункти: 2,3,13,21,26,37.
- Дистанціювання – пункти: 8,9,11,16,32,35.
- Самоконтроль – пункти: 6,10,27,34,44,49,50.
- Пошук соціальної підтримки – пункти: 4,14,17,24,33,36.
- Прийняття відповідальності – пункти: 5,19,22,42.
- Втеча-уникнення – пункти: 7,12,25,31,38,41,46,47.

- Планування вирішення проблеми – пункти: 1,20,30,39,40,43.
- Позитивна переоцінка – пункти: 15,18,23,28,29,45,48.

Опис субшкал

- Конфронтаційний копінг. Агресивні зусилля щодо зміни ситуації. Передбачає певну ступінь ворожості, готовності до ризику.
- Дистанціювання. Когнітивні зусилля спрямовані на те, щоб відокремитися від ситуації і зменшити її значущість.
- Самоконтроль. Зусилля щодо регулювання своїх почуттів і дій.
- Пошук соціальної підтримки. Зусилля в пошуку інформаційної, дієвої та емоційної підтримки.
- Прийняття відповідальності. Визнання своєї ролі в проблемі з супутньою темою спроб її розв'язання.
- Втеча-уникнення. Уявне прагнення й поведінкові зусилля, спрямовані до втечі або уникнення проблеми.
- Планування вирішення проблеми. Довільні проблемно-фокусувальні зусилля щодо зміни ситуації, що включають аналітичний підхід до проблеми.
- Позитивна переоцінка. Зусилля щодо створення позитивного значення з фокусуванням на зростанні власної особистості. Включає також релігійний вимір.

Ця методика спрямована на виявлення бажаних Вами способів поведінки у важких життєвих ситуаціях. Відзначте, будь ласка, поруч з кожним з наступних тверджень, наскільки часто Ви так дієте у важких ситуаціях. Для цього обведіть цифру у відповідному стовпчику.

Ф. В. О. _____ вік _____

ОПИНІВШИСЬ У СКРУТНІЙ СИТУАЦІЇ, Я...	ніколи рідко іноді часто			
1. Зосереджувався на тому, що мені потрібно було робити	0	1	2	3

далі — на наступному кроці.

2. Починав щось робити, знаючи, що це все одно не буде працювати: головне – робити хоч що-небудь.	0	1	2	3
3. Намагався схилити вищестоячих до того, щоб вони змінили свою думку.	0	1	2	3
4. Говорив з іншими, щоб більше дізнатися про ситуацію.	0	1	2	3
5. Критикував і картав себе.	0	1	2	3
6. Намагався не спалювати за собою мости, залишаючи все, як воно є.	0	1	2	3
7. Сподівався на диво.	0	1	2	3
8. Миритися з долею: буває, що мені не щастить.	0	1	2	3
9. Вів себе, як ніби нічого не сталося.	0	1	2	3
10. Намагався не показувати своїх почуттів.	0	1	2	3
11. Намагався побачити в ситуації і щось позитивне.	0	1	2	3
12. Спав більше звичайного.	0	1	2	3
13. Зганяв свою досаду на тих, хто спричинив на мене проблеми.	0	1	2	3
14. Шукав співчуття і розуміння у кого-небудь.	0	1	2	3
15. У мене виникла потреба виразити себе творчо.	0	1	2	3
16. Намагався забути все це.	0	1	2	3
17. Звертався за допомогою до фахівців.	0	1	2	3
18. Змінювався або ріс як особистість в позитивну сторону.	0	1	2	3
19. Вибачався або намагався все залагодити.	0	1	2	3
20. Складав план дій.	0	1	2	3
21. Намагався дати якийсь вихід своїм почуттям.	0	1	2	3
22. Розумів, що я сам викликав цю проблему.	0	1	2	3
23. Набирався досвіду в цій ситуації.	0	1	2	3
24. Говорив з ким-небудь, хто міг конкретно допомогти в цій ситуації.	0	1	2	3
25. Намагався поліпшити своє самопочуття їжею, випивкою, курінням або ліками.	0	1	2	3
26. Ризикував відчайдушно.	0	1	2	3
27. Намагався діяти не занадто поспішно, — довіряючись першого пориву.	0	1	2	3
28. Знаходив нову віру в щось.	0	1	2	3
29. Знову відкривав для себе щось важливе.	0	1	2	3
30. Щось міняв так, що всі улаживалось.	0	1	2	3

31. В цілому уникав спілкування з людьми.	0	1	2	3
32. Не допускав до себе, намагаючись про це особливо не замислюватися.	0	1	2	3
33. Питав поради у родича або друга, якого поважав.	0	1	2	3
34. Старався, щоб інші не знали, як погано йдуть справи.	0	1	2	3
35. Відмовлявся сприймати це дуже серйозно.	0	1	2	3
36. Говорив з кимось про те, що я відчуваю.	0	1	2	3
37. Стояв на своєму і боровся за те, що хотів.	0	1	2	3
38. Зганяв це на інших людях.	0	1	2	3
39. Користувався минулим досвідом — мені доводилося вже потрапляти в такі ситуації.	0	1	2	3
40. Знав, що треба робити, і подвоював свої зусилля, щоб все налагодити.	0	1	2	3
41. Відмовлявся вірити, що це справді сталося.	0	1	2	3
42. Я давав собі обіцянку, що наступного разу все буде по-іншому.	0	1	2	3
43. Знаходив пару інших способів вирішення проблеми.	0	1	2	3
44. Старався, щоб мої емоції не надто заважали мені в інших справах.	0	1	2	3
45. Щось змінював у собі.	0	1	2	3
46. Хотів, щоб все це швидше якось утворилося або скінчилося.	0	1	2	3
47. Уявляв собі, фантазував, як все це могло б обернутися.	0	1	2	3
48. Молився.	0	1	2	3
49. Прокручував в голові, що мені сказати або зробити.	0	1	2	3
50. Думав про те, як би в даній ситуації діяла людина, якою я захоплююся, і намагався наслідувати їй.	0	1	2	3

Додаток Л

Опитувальник визначення рівня розвиненості професійної культури майбутніх вихователів (зведена класифікація за І. Зязюном та ін., модифікований варіант В. Гальченко)

Мета: визначити узагальнений рівень розвиненості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інструкція: із запропонованих відповідей на кожне запитання оберіть одну найбільш правдиву.

Запитання	Варіанти відповідей			
Академічні здібності				
1. Як часто Ви читаєте освітянську пресу?	А)Двічі на тиждень;	Б)Двічі на місяць.	В) Інколи	Г)Ніколи.
2. Чи ознайомлюєтеся Ви із новинками психолого-педагогічної літератури?	А)Двічі на тиждень;	Б)Двічі на місяць.	В) Інколи	Г)Ніколи.
Дидактичні здібності				
3. Чи були успіхи у Ваших вихованців (на практиці)?	А).Так, помітні успіхи	Б).Незначні успіхи	В).Не помічала	Г). Успіхів не було
4. Ви змінювали навчальний матеріал для доступності дітям?	А).Так, завжди	Б). За потреби дітей	В). Інколи.	Г).Ніколи
Організаторськ і здібності				

5. Запропоновані Вами завдання викликають у дітей нерозуміння?	А). Ні, дітям завжди все зрозуміло	Б). Повторюю за потребою дітей	В). Інколи доводиться пояснювати кілька разів;	Г). Завжди пояснюю ще раз.
6. Чи здійснюєте педагогічний супровід під час виконання дітьми поставлених завдань?	А). Так, завжди	Б). Залежно від обставин	В). Інколи	Г). Не здійснюю
Комунікативні здібності				
7. Чи вдається зацікавити дітей на заняттях та поза ними?	А). Так, вдається щоразу	Б). Вдається, але не завжди	В). Мені важко утримувати увагу дітей	Г). Майже не вдається
Соціально-перцептивні здібності				
8. Чи вдається Вам зрозуміти внутрішні причини поведінки дитини?	А). Так, у більшості випадків	Б). Вдається у більшості випадків	В). Інколи.	Г). Не вдається
9. Чи зможете написати психолого-педагогічну характеристику дитини?	А). Так, зможу цілком самостійно	Б). Зможу, спираючись на відповідну літературу	В). Зможу, але з допомогою психолога	Г). Не зможу
Експресивні здібності				
10. Чи володієте Ви мистецтвом слова?	А). Так, думаю, це моя перевага	Б). Так, у більшості випадків	В). Ні, особливим красномовством я не володію	Г). Вважаю це своїм недоліком

Авторитетні здібності				
11. Ви маєте авторитет серед вихованців?	А). Так, беззаперечно	Б). Скоріше так, ніж ні	В). Скоріш ні, ніж так	Г). Не маю
12. Вихованці завжди прислуховуються до Вашої думки?	А). Так, завжди	Б). У більшості випадків	В). Не звертала увагу на це	Г). Майже ніколи мене не чують.
Науково-педагогічні здібності				
13. Вам подобається відкривати щось нове у професійній сфері?	А). Так, вважаю це своїм покликанням	Б). Так, подобається.	В). Скоріше роблю це через необхідність	Г). Ні, не подобається
14. Ви проявляєте творчість у своїй діяльності?	А). Так, завжди	Б). Періодично	В). Ні, роблю все за алгоритмом	Г). Майже ніколи не проявляю творчості
Особистісні здібності				
15. Ви толерантно відноситеся до недоліків інших людей?	А). Так, намагаюсь не помічати їх	Б). Скоріше так, ніж ні	В). Скоріше ні, ніж так	Г). Ні, не можу змиритись із недоліками інших
16. Ввічливість – це Ваша перевага?	А). Так, безперечно	Б). Намагаюся бути ввічливою у більшості випадків	В). Інколи	Г). Ні, поводжу себе так, як вважаю за потрібне.
Мажорні здібності				
17. Ви використовуєте гумор як	А). Так, дуже часто	Б). Скоріше так, ніж ні	В). Скоріше ні, ніж так	Г). Ні

ефективний педагогічний засіб?				
Психомоторні або психотехнічні здібності.				
18. Чи відчуваєте Ви гармонію у своїх повсякденних рухах(сидіти, ходити, стояти, говорити)?	А). Так, завжди	Б). У більшості випадків	В). Не звертала увагу	Г). Ні, постійно відчуваю дискомфорт
19. Часто діти почуваються втомленими після занять з Вами?	А). Ні, діти завжди активні та веселі	Б). Періодично втомлені	В). У більшості випадків втомлені	Г). Діти завжди втомлені.
Здібності до концентрації і розподілу уваги.				
20. Ви приділяєте кожній дитині однакову кількість уваги? Чи враховуєте при цьому індивідуальні особливості?	А). Завжди враховую особливості кожного	Б). Намагаюся враховувати особливості кожного	В). По-різному буває	Г) Не враховую індивідуальні особливості
Гностичні здібності				
21. Ви помічаєте у своїй роботі недоліки?	А). Так, часто помічаю та намагаюсь їх виправити;	Б). Так бачу, але, як виправити поки не знаю	В). Скоріше я їх не бачу, ніж навпаки;	Г). В мене завжди все ідеально.

22.Ви вважаєте себе компетентною людиною у всіх сферах?	А).Так, я постійно працюю над собою, самовдосконалююся	Б). Періодично займаюся саморозвитком	В). Не думаю, що це має важливе значення	Г).Мені вистачає набутих знань
Конструктивні здібності				
23.Ви завжди плануєте свою діяльність?	А). Так, це дуже важливо й зручно	Б). Періодично, за нагальної потреби	В). Завжди роблю все спонтанно та неочікувано для самої себе	Г). Ніколи не планую
Рефлексивні здібності				
24.Ви завжди відчуваєте емоційний стан та настрої дитини?	А).Так, завжди	Б). Періодично	В). Вважаю це зайвим, просто виконую свою роботу	Г).Ніколи не намагалася
25.Чи подобається Вам вислуховувати співрозмовника?	А).Так, завжди слухаю до кінця	Б) Намагаюся, але не завжди виходить	В). Не можу дочекатися доки закінчать говорити, щоб розказати свою історію	Г).Намагаюся цього уникати
Фасилітативні здібності				
26.Ви консультуєте батьків з приводу успіхів та невдач їхніх дітей?	А).Так, постійно, із задоволенням	Б). Так, за потребою батьків	В). Дуже рідко	Г). Намагаюся уникати розмов з батьками.

Підрахувати бали наступним чином:

За відповідь А – 4 бали; Б – 3 бали; В – 2 бали, Г – 1 бал.

80-104 – Високий рівень розвитку професійної культури. Професійні та творчі вміння яскраво виражені та постійно проявляються у роботі з дітьми, а відтак – мають позитивний вплив на загальний та творчий розвиток дітей. Такий майбутній вихователь ЗДО – цінність для суспільства.

53-79 – Достатній рівень розвитку професійної культури. Професійні та творчі вміння часто проявляються у роботі з дітьми, тому мають також позитивний вплив на загальний та творчий розвиток дітей. Такий майбутній вихователь ЗДО – важливий для поступу суспільства.

37-52 – Середній рівень розвитку професійної культури. Професійні та творчі вміння недостатньо розвинені. Це результат недостатнього бажання здобувача до саморозвитку в різних сферах.

26-36 – Низький рівень розвитку професійної культури. Професійні та творчі вміння Вам не властиві. Скоріш за все, для становлення справжнього творчого педагога необхідна щоденна кропітка праця над собою та велике бажання.

Додаток М

Тренінг розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО

Тема: «Колесо професіоналізму майбутнього вихователя ЗДО»

Група: здобувачі освіти 2 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»

Мета: сприяти розвитку професійної культури майбутніх вихователів ЗДО шляхом активізації їхнього життєтворчого потенціалу; розвивати пізнавальні і творчі здібності, духовно-ціннісні орієнтації, навички спілкування у навчально-ігровій діяльності; сприяти розвитку творчої уяви, гнучкості мислення, емоційного інтелекту, позитивної самооцінки.

Результати:

Наприкінці тренінгу майбутні вихователі ЗДО:

- розкривають зміст поняття «професійна культура», «життєтворчий потенціал», «професіоналізм»;
- удосконалюють навички саморефлексії, соціальної емпатії, креативного й критичного мислення, емоційного інтелекту;
- набувають комунікативних навичок в ігрових ситуаціях.

Обладнання: папір, кольорові олівці, фломастери, маркери.

Хід тренінгу:

I. Вступна частина (10 хвилин)

1. Знайомство (3 хв.)

Вправа «Римування імені».

Мета: створення позитивного психологічного клімату в групі, сприятливої атмосфери для самопізнання та розкриття кожного учасника.

Учасникам пропонується добрати таку риму до свого імені, щоб вона відображала особистісні якості. Передаючи по колу ляльку, учасники промовляють: «Мене звати Неля, я міцна, як скеля», «Мене звати Катерина, я завзята й дуже сильна».

2. Правила тренінгу (2 хв.)

Мета: сприяти ефективній роботі групи, забезпечити високий рівень організації тренінгу.

- доброзичливість;
- толерантність;
- активність;
- вимкнений телефон;
- правило «піднятої руки»;
- взаємоповага;
- відвертість та відкритість;
- позитивне налаштування;
- безоцінне ставлення;
- тайм-менеджмент.

3. Очікування (5 хв.).

Вправа «Мій Всесвіт»

Мета: актуалізація концепції тренінгу, виявлення очікувань учасників.

- Шановні студенти, ми зараз стоїмо в колі взявшись за руки, ми дружні, у нас багато спільного, але у кожного свій власний всесвіт, кожен з вас унікальність, неповторна творча індивідуальність. Ви перспективні, здібні майбутні професіонали своєї справи. А справа у вас одна – розвиток і виховання підростаючої особистості, наймолодших громадян нашої держави – дошкільників. Тому темою нашого тренінгу обрано «Колесо мого професіоналізму». Запишіть на різнокольорових сегментах вашого колеса (залежно від настрою) свої очікування від тренінгу й прикріпіть на білий плакат.

II. Основна частина (60 хв.)

2. Теоретичний блок

Психоедукація. Актуалізація знань з теми тренінгу (5 хв.)

Термін «культура» походить від латинських слів «colo», «cultio», що означає обробіток, «colore» – обробляти, вирощувати. Цей термін містить у собі

характеристики життєтворчого потенціалу особистості, а саме: її здібності, енергопотенціал, сили, а відтак – досвід, світогляд, рівень інтелектуального, естетичного та морального розвитку, комунікабельність тощо.

Професійна культура являє собою сукупність норм та правил поведінки людей, спеціальних теоретичних знань та практичних умінь, які пов'язані з конкретним видом праці.

Професійна культура вихователя є складовою його загальної культури, складним утворенням у цілісній структурі особистості, що характеризує всю сукупність відносин у сфері педагогічної діяльності та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей (дидактичних, організаційно-комунікативних та особистісних), розумових, психологічних та фізичних якостей, мотиваційної сфери, забезпечує високу якість і позитивне ставлення до професійної діяльності.

Компонентами професійної культури майбутнього вихователя ЗДО є емотивно-когнітивний, рефлексивно-перцептивний, професійно-ціннісний, духовно-творчий, конативно-інструментальний. Сьогодні на тренінгу ми повправляємося в розвитку кожного з означених компонентів. Але спочатку візьмемо в роботу поняття «професіонал».

Вправа «Моє бачення професіоналізму вихователя» (15 хв.).

Учасники працюють в «трійках». Вам потрібно впродовж п'яти хвилин до кожної літери слова «професіонал» дібрати якості, які, на вашу думку, характеризують вихователя-професіонала. Після виконання завдання один представник міні-групи оприлюднює версію розшифровки слова «професіоналізм».

П – пильність, планомірність, пунктуальність...

Р – розум, розвинутість, резильєнтність...

О – оригінальність, оптимізм, обачність...

Ф – фрустраційна толерантність, фантазія, феноменальність...

- Е – ерудованість, емоційність, елегантність...
- С – сумлінність, самодостатність, сміливість...
- І – інтелігентність, ініціативність, імпровізаційність...
- О – освіченість, охайність, обдуманість...
- Н – новаторство, науковість, наполегливість...
- А – активність, альтернативність, амбіційність...
- Л – любов до дітей, лагідність, ліричність...

Як бачимо, не легко стати професіоналом своєї справи. Треба запам'ятати кілька важливих правил: щоб досягти професійного успіху потрібно щиро й пристрасно любити свою справу; розвивати рефлексивність, щоб розуміти наскільки далеко ви просунулися на обраному шляху; бути терплячими й наполегливими, даючи собі час для закріплення та вдосконалення на практиці отриманих знань.

Висновок: перелічені вами якості й властивості професіонала притаманні кожному із вас, тому так важливо постійно займатися саморозвитком і самовдосконаленням як основою професійного зростання.

3. Практичний блок (40 хв.)

Вправа «Кольорові кульки» (3 хв.)

Мета: розвиток емотивно-когнітивного компонента професійної культури майбутнього вихователя ЗДО; робота зі страхами, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю.

Вправа проводиться в уяві.

Процедура: Учасникам пропонується уявити, що у них в руці затиснуті 3 кульки різного кольору, кожна з яких асоціюється з певним страхом подальшої професійної діяльності. Студенти подумки описують, якого кольору, форми, величини кожен зі страхів, а потім по черзі відпускають кульки в небо, де вони зникають безслідно разом зі страхами і на душі стає легше.

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз відчувається?

Вправа: «Хочу... Мушу...» (10 хв.). Вправа на розвиток рефлексивно-перцептивного компонента професійної культури.

Мета: розвинути в учасників навички саморефлексії; виховувати позитивне ставлення до життя.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Процедура: Напишіть 5 або більше речень, які б починалися б зі слів «Я хочу...». Напишіть 5 речень, які починалися б зі слів «Я мушу чи Я повинен...».

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз відчувається?

Вправа «Колесо професіоналізму» (15 хв.). Вправа на розвиток професійно-ціннісного компонента професійної культури.

Мета: розвиток самоцінності та професійної відповідальності.

Обладнання: папір, кольорові олівці, ручка.

Процедура: Накресліть коло. Розділіть його на сектори. Пригадайте або уявіть людину – справжнього професіонала своєї справи, якою ви захоплюєтеся. Напишіть у кожному секторі якості, які вас захоплюють в цій особистості. Оцініть за 10-бальною шкалою наявність цих якостей у вас. Накресліть шляхи покращення цих якостей.

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз відчувається, що відкрив для себе нового?

Релаксація. (2 хв.)

Вправа «Моє безпечне місце».

Мета. Підвищити внутрішні ресурси учасників, зняти внутрішні бар'єри, тривожність.

Процедура. «Сядьте зручно, зробіть кілька глибоких вдихів-видихів. Розслабтеся. Уявіть себе в безпечному місці. Це може бути місце на природі, в

кімнаті, у когось «на ручках» тощо. Відчуйте себе там. Чи комфортно вам? Роздивіться все уважно: що поряд з вами, чи є інші люди, які відчуття, які предмети на дотик, які звуки, які запахи? Відчуйте себе у повній безпеці. Ви почуваетесь добре, збережіть у собі ці відчуття. Ви завжди зможете повернутися в це місце, воно завжди в вашому серці. А тепер я порахую від 5 до 1. На рахунок 1 відкрийте очі!

Обговорення: Що відчули? Чи змінився настрій! Як себе почуваете зараз?

Вправа «Яка я квітка в роботі з дітками?» (7 хв.).

Мета: розвиток духовно-творчого компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Обладнання: папір, кольорові олівці, ручка.

Процедура: Намалюйте квітку, з якою асоціюєте себе у педагогічній діяльності. На пелюстках квітки напишіть духовні цінності, які прагнете розвинути в собі й у вихованців.

Рефлексія: кожен з учасників розкажує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз почуваеться, що відкрив для себе нового?

Вправа «Турбота» (3 хв.)

Мета: Розвиток конативно-інструментального компонента професійної культури майбутніх вихователів ЗДО; прийняття відповідальності за своє власне життя, вироблення навичок позитивного копінгу.

Процедура. Уявіть собі всіх тих людей, про яких ви повинні піклуватися, за життя і поведінку яких ви відчуваєте відповідальність. Порахуйте їх і запишіть на аркуш. На якому місці Ви в цьому списку? Як плануєте покращити ставлення до самого себе? Витягніть метафоричну карту, яка підкаже Вам, що саме допоможе вирішити це питання (робота з МАК).

Рефлексія: кожен з учасників розкажує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз почуваеться, що відкрив для себе нового?

III. Заключна частина (10 хв.)

1. Рефлексія (5 хв.)

«На сьогоднішньому тренінгу я...»

2. Очікування «Мій Всесвіт» (3 хв.)

Кожен учасник підходить до плакату білого кольору, на якому прикріплене їхнє «колесо професіоналізму», називає свої емоції після тренінгу та повідомляє, чи справдилися очікування, і, якщо справдилися, переносить колесо на помаранчевий плакат, який символізує творче натхнення. Таким чином, «колесо професіоналізму» запускається в рух і здійснює бажання учасника на шляху професійного зростання.

3. Завершення тренінгу.

Прощання «Я дарую тобі...» (2 хв.)

Ми з вами дуже ефективно попрацювали над розвитком усіх компонентів професійної культури. На завершення нашої роботи я пропоную стати в коло, покласти долоньки один одному на руки так, щоб права долонька була зверху на долоньці в сусіда праворуч. Тепер уявіть на правій долоньці «діамант успіху», передайте його сусіду, даруючи ті якості, які допоможуть йому досягти успіху, промовляючи: «дарую тобі цілеспрямованість та наполегливість для досягнення вершин професіоналізму...».

Додаток Н

Тренінг розвитку резильєнтності майбутніх вихователів ЗДО

Тема: «Моя емоційна пружність – надійний помічник під час стресу»

Група: здобувачі освіти 2 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»

Мета: сприяти розвитку резильєнтності майбутніх вихователів ЗДО шляхом активізації захисних механізмів та вироблення свідомих копінг-стратегій; розвивати оптимізм, креативність, навички психологічної самопомоги в складних життєвих ситуаціях та подальшій професійній діяльності.

Результати:

Наприкінці тренінгу майбутні вихователі ЗДО:

- розкривають зміст понять «стресостійкість», «емоційна пружність», «резильєнтність»;
- удосконалюють навички саморефлексії, креативного й критичного мислення, емоційного інтелекту.
- набувають навичок самопомоги у процесі виконання технік і вправ.

Обладнання: папір, кольорові олівці, фломастери, маркери.

Хід тренінгу:

I. Вступна частина (10 хвилин)

1. Знайомство (5 хв.)

Вправа «Моє ім'я – моя фортеця».

Мета: створення позитивного психологічного клімату в групі, сприятливої атмосфери для самопізнання та розкриття кожного учасника.

Процедура: Учасникам пропонується добрати до кожної літери свого імені якості, які допомагають долати стрес, не здаватися у складних життєвих обставинах.

Рефлексія: Що відчуваю зараз? Які емоції? Що нового відкрив в собі?

2. Правила тренінгу (2 хв.)

Мета: сприяти ефективній роботі групи, забезпечити високий рівень організації тренінгу.

- доброзичливість;
- толерантність;
- активність;
- вимкнений телефон;
- правило «піднятої руки»;
- взаємоповага;
- відвертість та відкритість;
- позитивне налаштування;
- безоцінне ставлення;
- тайм-менеджмент.

3. Очікування (3 хв.)

Вправа «Для чого я тут?»

Мета: актуалізація концепції тренінгу, виявлення очікувань учасників.

- Шановні студенти, подивіться, будь ласка, на слайд, на якому презентовано 5 метафоричних карт. Інтуїтивно виберіть одну, яка відгукується саме вам? Що зображено на карті? Як це стосується вашого життя і теми нашого тренінгу? Чому саме ви хочете навчитися сьогодні на тренінгу?

II. Основна частина (60 хв.)

2. Теоретичний блок

Психоедукація. Актуалізація знань з теми тренінгу (5 хв.)

Людство вступило в епоху надзвичайних стресових станів та емоційних навантажень. Війна в Україні ввела нас у стан довготривалого стресу (дистресу). Ми можемо протистояти цьому, виховуючи волю, навчившись керувати емоціями, розумно долати різні стреси, розвивати **резильєнтність**.

Резильєнтність (а ще: резилієнс, психологічна пружність, стресостійкість тощо) – це здатність людини впоратися зі складними життєвими подіями та

відновлюватися після труднощів чи стресу. Резильєнтність наче парасолька, яка тримає нас більш-менш сухими від дощу, у той час як ми продовжуємо йти вулицею.

Щоб запобігти наслідкам стресу кожна людина має навчитися протистояти стресу, регулювати свою психічну діяльність, захищати психіку від руйнівних чинників, керувати стресом.

**Діагностика методика. Тест на стресостійкість (Д. Романовської)
(15 хв.)**

Мета: визначити рівень стресостійкості учасників тренінгу.

Процедура: Пропонуються наступні відповіді з відповідною кількістю балів: майже завжди - 1; часто - 2; іноді - 3; майже ніколи - 4; ніколи - 5.

1. Ви їсте, принаймні, одну гарячу страву в день.
2. Ви спите 7-8 годин, принаймні, чотири рази на тиждень.
3. Ви постійно відчуваєте любов інших і віддаєте свою любов натомість.
4. У межах 50 кілометрів у Вас є хоча б одна людина, на яку Ви можете покластися.
5. Ви виконуєте фізичні вправи до поту хоча б два рази на тиждень.
6. Ви викурюєте менше половини пачки сигарет на день.
7. За тиждень Ви споживаєте не більше п'яти чарок алкогольних напоїв.
8. Ваша вага відповідає Вашому зросту.
9. Ваш дохід повністю задовольняє Ваші основні потреби.
10. Вас підтримує Ваша віра.
11. Ви регулярно займаєтеся громадською діяльністю.
12. У Вас багато друзів і знайомих.
13. У Вас є один або двоє друзів, яким Ви повністю довіряєте.
14. Ви здорові.
15. Ви можете відкрито заявити про свої почуття, коли Ви злі або стурбовані чимось.

16. Ви регулярно обговорюєте з людьми, з якими живете, Ваші домашні проблеми.

17. Ви робите щось тільки заради жарту хоча б раз на тиждень.

18. Ви можете організувати Ваш час ефективно.

19. За день Ви споживаєте не більше трьох чашок кави, чаю або інших напоїв, що містять кофеїн.

20. У Вас є трохи часу для себе впродовж кожного дня.

Тепер складіть результати Ваших відповідей і з отриманого числа відніміть 20 балів.

Якщо Ви набрали менше 10 балів, то Вас можна порадувати, у випадку якщо Ви відповідали ще і чесно, - у Вас прекрасна стійкість до стресових ситуацій і впливу стресу на організм, Вам нема про що турбуватися. Якщо Ваше підсумкове число перевищило 30 балів, стресові ситуації мають неабиякий вплив на Ваше життя, і Ви їм не можете опиратися.

Якщо Ви набрали більше 50 очок, Вам слід серйозно задуматися - чи не час змінити Ваше підхід, Ваше ставлення до життя. Ви дуже уразливі для стресу.

Погляньте ще раз на питання тесту. Якщо Ваша відповідь на якесь твердження має 3 бали й вище, постарайтеся змінити свою поведінку, яка описується в даному пункті і Ваша уразливість до стресу знизиться. Наприклад, якщо Ваша оцінка за 19 пункт – 4 бали, спробуйте пити хоча б на одну чашку кави в день менше, ніж зазвичай.

Почніть придивлятися до себе уважніше вже зараз!

Ось декілька ключових аспектів розвитку резильєнтності:

- доброзичливе ставлення до себе (прийняття себе, любов до себе, підтримка самого себе замість самокритики)
- плекання добрих і змістовних стосунків з іншими (асертивна поведінка)

- можливість складати плани на майбутнє (коротко чи довгострокові) та вирішувати проблеми (нехай крок за кроком, у своєму темпі, проте не уникати й не накопичувати їх),
- можливість справлятися зі складними емоціями, екологічно проживати їх (зокрема, завдяки практиці майндфулнес)
- здатність розвивати ефективні навички спілкування (вирішення конфліктів, відновлення стосунків).

3. Практичний блок (40 хв.)

Вправа «Підтримуючі жести» (2 хв.)

Мета: розвиток співчутливого ставлення до самого себе, здатність надавати собі психологічну підтримку, заспокоювати.

Співстраждання до себе і жалість до себе – це різні речі. Якщо жалість до себе – то це: «горе мені горе», «я не зможу це пережити», «за що це мені»..., то співстраждання до себе може бути рішучим і сильним.

Це не тільки підтримка й добрі слова до себе, але й надійна опора й внутрішній стержень, коли вони дуже потрібні: «Ця жахлива ситуація, неймовірно складна й болюча, але ми її переживемо, у мене є я, ми разом все здолаємо. Що нам в цьому може допомогти?»

Процедура: Учасникам пропонується виконати ряд заспокійливих дій: погладити себе по руках, по щоках, по волоссю, по грудній клітині, животу, прикласти руку, стиснуту в кулак, в область серця, стиснути обидві руки тощо. Таким способом, віднайти той жест, який заспокоює найбільше.

Рефлексія: кожен з учасників розкажує, чи вдалося віднайти заспокійливий жест, і як він зараз почувається?

Техніка «Паперові чоловічки» (10 хв.).

Мета: розвинути навички кращого розуміння своїх емоцій та тілесних відчуттів, сприяти розвитку ефективних способів самокорекції агресивної поведінки.

Обладнання: аркуші паперу, кольорові олівці.

Процедура: Учасникам пропонується способом обривання зробити двох паперових чоловічків. Покласти першого ліворуч на аркуш паперу і виконати наступні дії:

- Коли я злюся, я відчуваю ... (позначити місце на тілі, де накопичується злість)
- Коли я злюся, я роблю ... (показати, що саме)
- Коли я злюся, я виглядаю так ... (зобразити)

Наклеїти злого чоловічка на аркуш паперу в лівій частині. Що відчуваєте? Зробити доброго, усміхненого чоловічка. Наклеїти праворуч. Що відчуваєте? Який казковий герой допоміг злому чоловічку стати добрішим? Домалювати казкового героя. Що він йому порадив? Щоб ви йому порадили?

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз почувається? Що нового відкрив в собі?

Вправа «Лист до себе» (8 хв.)

Мета: розвиток емоційної стійкості, навичок самодопомоги.

Обладнання: папір, ручка.

Процедура: Відчуйте свою слабку частину особистості, яка боїться, якій страшно під час війни; а потім – сильну, мудру частину особистості, напишіть листа-пораду. Розділіть аркуш на 2 частини. У першій частині напишіть всі свої переживання, ті труднощі, які вам важко долати під час війни, що є нестерпним. У другій частині – поради, які ви почули від мудрої сторони своєї особистості.

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз почувається, що відкрив для себе нового?

Релаксація. (3 хв.)

Вправа «Джерело сили» (К. Мілютіної в модифікації В. Гальченко).

Мета. Підвищити внутрішні ресурси учасників, зняти внутрішні бар'єри, тривожність.

Процедура. «Сядьте зручно, зробить кілька глибоких вдихів-видихів. Розслабтеся. Уявіть себе в безпечному місці. Це може бути місце на природі, в кімнаті, у когось «на ручках» тощо. Відчуйте себе там. Чи комфортно вам? Роздивіться все уважно: що поряд з вами, чи є інші люди, які відчуття, які предмети на дотик, які звуки, які запахи? Відчуйте себе у повній безпеці. Ви відчуваєте добре, збережіть у собі ці відчуття. Та ось ви бачите стежину. Ви йдете стежиною і потрапляєте до джерела, поряд з яким є охоронець. Як він виглядає? Чи пропускає вас до джерела? Підійдіть до джерела і зробить те, що бажаєте: напийтеся цілющої води, попірняйте, наберіть у пляшечку тощо. Це джерело вашої сили та енергії. Подякуйте охоронцю й поверніться в своє безпечне місце. Побудьте ще трішки тут. Ви завжди зможете повернутися в це місце, воно завжди в вашому серці. А тепер я порахую від 5 до 1. На рахунок 1 відкрийте очі!

Рефлексія: Чи вдалося вам підійти до джерела? Що ви зробили? Чи відчули приплив сили? Чи змінився настрій? Як себе відчуваєте зараз?

Вправа «Як я можу собі допомогти під час стресу?» (7 хв.)

Мета: розвивати у студентів навички саморефлексії, вчити створювати свідомі копінг-стратегії поведінки у скрутних життєвих ситуаціях.

Процедура: Пригадайте, як ви впорювалися в скрутних життєвих обставинах і напишіть власний алгоритм подолання наслідків стресу.

Пропоную до вашої уваги наступні поради:

10 кроків самопомогти в стресових ситуаціях, спричинених військовими діями (Гальченко В.М.):

1. Виконати дихальні вправи (глибоке дихання із затримками перезавантажує свідомість, дає можливість зосередитися на внутрішньому світі).
2. Промовляти молитви або афірмації Луїзи Хей (що надає життєстверджувальної мотивації). «Завжди, скрізь і в усьому – я спокійний! Бог

любить мене! Мене завжди захищає Божественна сила! Мій особистий янгол береже мене! Мене завжди спрямовує Божественна рука!»

3. Зробити кілька інтенсивних фізичних вправ, особливо спрямованих на розблокування верхньої частини тулуба – грудної клітини, ключиць, лопаток, рук і шиї (наприклад, кругові рухи руками вперед-назад).

4. За необхідності, виплакаться, не соромлячись віку, статі (сльози приносять полегшення, очищають душу)

5. Пити багато води (вода примушує організм чинити опір негативним подразникам).

6. Надавати допомогу слабшим духом або фізично, дітям або немічним людям похилого віку.

7. Уявляти, яким буде ваше життя після закінчення війни (уява дає можливість подумки переноситись в мирне майбутнє, бачити перспективу, а значить отримувати новий сенс життя).

8. Використати арт-терапевтичні засоби (ізотерапію, казкотерапію, музикотерапію тощо), що сприятиме «вивільненню підсвідомого», покращенню емоційного стану, зціленню засобами творчості та мистецтва.

9. Перемикається на позитивні речі (не перевантажувати себе негативною інформацією, робити перерви у перегляді новин (наприклад, почитати книгу), не застрягати на негативних спогадах, емоціях, тримати нейтральну емоційну позицію).

10. Прожити негативні емоції – страху, жаху, розпачу, безпорадності тощо.

Техніка «Квітка благополуччя» (10 хв.)

Мета: розвивати у студентів життєстійкість, здатність знаходити надійні ресурси в кожній сфері життя.

Процедура: Намалуйте квітку-семицвітку, у якої кожна пелюстка презентує такі сфери життя:

- Духовна сфера
- Матеріальна сфера
- Творчість
- Соціальна сфера
- Культура
- Емоційна сфера
- Когнітивна (пізнавальна)

В центрі – БЛАГОПОЛУЧЧЯ!

Напишіть на кожній пелюстці: що у кожній із сфер вас заряджає, наповнює? В чому Ви знаходите ресурс? Кожну сферу розфарбуйте в той колір, який з нею асоціюється.

Рефлексія: кожен з учасників розказує, чи вдалося йому виконати вправу, і як він зараз почувається, що відкрив для себе нового?

III. Заключна частина (10 хв.)

1. Рефлексія (5 хв.)

«На сьогоднішньому тренінгу я...»

2. Очікування «Для чого я був тут» (3 хв.)

Ще раз подивіться на слайд, на якому ви обрали метафоричну карту напочатку нашого тренінгу, і дайте відповідь на питання: чи справдилися ваші очікування? Якщо справдилися, намалюйте на плакаті сонце.

3. Завершення тренінгу.

Прощання «Я – сонце добра» (2 хв.)

Ми з вами дуже ефективно попрацювали над розвитком резильєнтності. На завершення нашої роботи я пропоную стати в коло, уявити себе сонцем добра, у якого на долоньках написані два побажання учасникам тренінгу. Піднявши руки вгору, озвучте свої побажання, на кшталт: **«Я – сонце добра, бажаю всім миру й любові...»**