

**Міністерство освіти і науки України  
Чернівецький національний університет  
імені Юрія Федьковича**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи  
Кафедра педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти**

# **Професійне зростання педагога в контексті акмеологічного підходу**

**Дипломна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:  
студентка 6 курсу, групи 617  
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»  
**Долинська Н.М.**  
Керівник: доктор педагогічних наук,  
проф. **Олійник М. І.**

**До захисту допущено:**  
**Протокол засідання кафедри № \_\_\_\_\_**  
від «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.  
зав. кафедри \_\_\_\_\_ проф. Олійник М. І.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ АКМЕОЛОГІЇ ЯК НАУКИ.....</b>	<b>7</b>
1.1. Педагогічна акмеологія як прикладна наукова галузь.....	7
1.2. Акмеологічна модель вихователя закладу дошкільної освіти.....	24
1.3. Творчість – як показник професійного зростання вихователя.....	44
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>59</b>
2.1. Професійне зростання вихователя як проблема практичного дослідження.....	59
2.2. Критерії оцінювання готовності вихователя до професійного зростання.....	75
2.3. Форми організації професійного зростання вихователя.....	88
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>100</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>105</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>114</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Динамізм та оновлення українського дошкілля потребує істотно нової системи діяльності педагогів. Справжнє професійне становлення та розкриття потенціалу вихователя відбувається в закладі дошкільної освіти під час професійної діяльності. Саме від його особистісних якостей та професіоналізму залежить майбутнє не однієї дитини. Сучасним дітям потрібні педагоги, здатні використовувати новітні педагогічні технології, творчо трансформувати їх в освітній процес.

Нові освітні процеси стимулюють інноваційний педагогічний рух. Діяльність педагога стає основним стрижнем переходу освіти до інноваційної моделі розвитку. Через швидкі зміни в освіті постійно змінюються і зростають вимоги до вихователів закладу дошкільної освіти. Процес модернізації та підвищення якості дошкільної освіти вимагає від вихователя високої професійності та особистої зрілості.

На сьогодні суспільство потребує педагога творчого, компетентного, здатного до розвитку свого особистісного потенціалу в сучасній системі дошкільної освіти. Професія вихователя вимагає від її представників особливого сприйняття нових тенденцій сучасного дошкільного виховання, поєднання загальнотеоретичних досягнень педагогіки і психології та власного досвіду.

Впровадження нових педагогічних технологій та ефективних форм взаємодії з дитиною неможливий без внутрішнього прагнення педагогів до змін. Для того щоб відповідати вимогам своєї професії, гарантувати високу якість освітнього процесу, педагог має стати справжнім професіоналом, досягти вершин професійної майстерності. Сучасному педагогу необхідно дбати про

власне вдосконалення та професійне зростання, що сприяє успішній реалізації професійної діяльності. Саме ця проблематика цікава для акмеології – науки про набуття людиною досконалості, зрілості, професіоналізму впродовж усього життя.

Підвищення фахового рівня вихователя закладу дошкільної освіти здійснюється у відповідності до нормативно-правових документів: Законів України «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2017 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.

Різні аспекти проблеми професійного зростання вихователів відображено в працях багатьох науковців. Теоретичні та методологічні основи зазначеної проблеми відображені у працях класиків педагогіки – К. Ушинського, С. Русової, В. Сухомлинського. Питання професіоналізму педагога висвітлені у працях О. Бодальова, Г. Данилової, Н. Кузьміної, Н. Лосєвої, О. Самсонової. Найвищі досягнення з погляду акмеології в освітніх системах вивчали О. Анісімов, О. Бодальов, В. Вакуленко, О. Гречаник, Г. Данилова, А. Деркач, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Максимова, А. Маркова, Н. Мачинська, С. Пальчевський, Л. Рибалко, Є. Селезньова та ін. Проблемам професійних якостей, зокрема творчості педагогів, присвячені праці Л. Замелюк, Л. Макридиної, З. Сіверс, С. Сисоєвої, Л. Тищук. Водночас поза увагою дослідників залишилася проблема професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти в контексті акмеологічного підходу.

Актуальність проблеми зумовлена недостатнім рівнем дослідження та розробленості методичних засад щодо професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти. Продиктовану вимогами сьогодення потребу професійного удосконалення вихователів традиційна система підвищення фахового рівня педагогів не може забезпечити сповна.

**Об'єкт дослідження:** професійна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти.

**Предмет дослідження:** форми і методи професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти.

**Мета дослідження** – виявити готовність вихователів закладу дошкільної освіти до професійного вдосконалення та визначити шляхи професійного зростання педагога в контексті акмеологічного підходу.

Відповідно до мети дослідження окреслено такі **завдання**:

- 1) розкрити зміст поняття педагогічної акмеології як прикладної наукової галузі та її значення для професійного саморозвитку педагога;
- 2) обґрунтувати та розробити акмеологічну модель вихователя закладу дошкільної освіти;
- 3) з'ясувати стан проблеми професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти, проаналізувати рівень готовності педагогів до професійного вдосконалення;
- 4) охарактеризувати ефективність форм методичної роботи з вихователями та визначити можливості їх практичного використання.

Для реалізації поставлених завдань нами використано такий комплекс **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз і синтез психолого-педагогічної, науково-методичної та нормативно-правової літератури; зіставлення, порівняння, систематизація поглядів учених на різні аспекти досліджуваної проблеми; термінологічний аналіз – для визначення основних базових понять дослідження; моделювання – з метою розробки акмеологічної моделі вихователя закладу дошкільної освіти; метод систематизації та узагальнення для формування висновків; *емпіричні*: опитування – для вивчення досліджуваних явищ; *статистичні*: кількісний і якісний аналіз, обробка експериментальних даних та інтерпретація результатів дослідження.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що: вперше розроблено акмеологічну модель вихователя закладу дошкільної освіти; обґрунтовано ефективність форм організації професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти, окреслено тематику занять з

вихователями.

**Структура роботи:** робота складається з двої розділів, висновків, списку використаних джерел (83 найменувань) і додатків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ АКМЕОЛОГІЇ ЯК НАУКИ**

### **1.1. Педагогічна акмеологія як прикладна наукова галузь**

Соціально-економічні й політичні перетворення в українській державі, духовне відродження нації потребує активізації процесу розвитку особистості. Загальновідомо, що пріоритет у формуванні людського капіталу належить освіті. Одним із найважливіших власне людських ресурсів, який стає чинником оптимального розв'язання пріоритетних проблем сучасної освіти, є високий професіоналізм і творча майстерність фахівців. У цьому контексті особливого значення набуває акмеологія – наука про набуття людиною досконалості, зрілості, професіоналізму впродовж усього життя; акмеологічний підхід, який має забезпечити посилення професійної мотивації, стимулювання творчого потенціалу, виявлення та використання особистісних ресурсів для досягнення успіху в професійній діяльності педагога [19, с. 56].

Досягнення найвищих результатів – професійного акме – в освітніх системах вивчали О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, А. Маркова, Є. Селезньова та ін., окремі аспекти педагогічної акмеології досліджували В. Вакуленко, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Максимова, Н. Мачинська та ін.

Визначення акмеології трактується дослідниками у різних аспектах, зокрема, це:

- наука про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей [53, с. 5];
- наука, що виникла на перехресті природничих, суспільних, гуманітарних і технічних дисциплін, що вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на етапі її дорослості, особливо при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку [9, с. 73];
- нова галузь наукових знань у системі наук про людину – досліджує фундаментальні закономірності творчості і самосвідомості людини [1, с. 34];
- галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах, у тому числі, в освіті, самостійній професійній діяльності, системі підвищення кваліфікації [41, с. 5].

Педагогічна акмеологія – новий науковий напрям, предметом вивчення якого є професійне становлення педагога, досягнення ним вершин у професійній діяльності, шляхи і способи удосконалення як фахівця. Педагогічна акмеологія – галузь науки акмеології [12, с. 125].

Н. Мачинська вважає, що педагогічна акмеологія – наука про шляхи досягнення професіоналізму в праці педагога. Головним результатом роботи педагога є наявність позитивних якісних змін в: оволодінні вміннями, знаннями та навичками, що відповідають освітнім стандартам, які прийняті в суспільстві; формуванні якостей, необхідних для активної життєдіяльності особистості в суспільстві [49, с. 53].

Слід зазначити, що пошуки шляхів самореалізації особистості, розкриття її потенціалу здійснювалися практично завжди. Ідеї про розвиток особистості висловлювалися багатьма стародавніми філософами [44, с. 12].

Мислителі давнього світу, що відзначалися життєвою мудрістю у практичній діяльності, в певних інтерпретаціях розглядали самовдосконалення

людини, вивчали причини, за яких окремі індивідууми, за рівних потенційних можливостей досягали видатних результатів. Саме в цьому й проявилися перші ознаки акмеологічності в життєдіяльності людини, які й дозволили розкрити сутність акме в досягненні конкретного видатного результату [63, с. 15].

Так, базове акмеологічне поняття про реалізацію творчого потенціалу особистості тісно пов'язане з поняттям «саморуху», введеного ще Платоном [44, с. 12].

Аристотель сформулював питання потенції й енергії, що впливають на розвиток людини [23, с. 91].

Гуманістичні філософські ідеї акмеологічного змісту про самовдосконалення, рефлексію і мудрість людини відображено у працях М. О. Бердяєва, І. Д. Бєха, О. Ф. Лосєва, А. Маслоу, К. К. Платонова, С. Л. Рубінштейна, Г. С. Сковороди, В. С. Соловйова, Л. В. Сохань, В. О. Сухомлинського, Ж. Ж. Руссо, П. Флоренського та інших прогресивних мислителів. Можна стверджувати, що світоглядні та наукові ідеї акмеологічного змісту щодо розвитку і самовдосконалення людини, повноти її самореалізації у житті, діяльності та творчості – не нові. Але за часом уведення поняття «акмеологія» ця наука вважається новою [44, с. 12].

Акмеологія як новий науковий напрям сформувався у 60-х роках ХХ століття. А дослідження, розпочаті під керівництвом Б. Г. Ананьєва, Н. В. Кузьміної, Ф. О. Деркача, О. О. Бодальова, шляхом конкретизації її предмета в структурі різних напрямів загальної психології, дозволили зазначеній галузі набути самостійного статусу. Як зазначає Н. Сидорчук, створена Б. Г. Ананьєвим на базі загальнотеоретичних положень психології концепція комплексного дослідження людини на різних етапах її життя визначила необхідність виділення одного із ключових напрямів акмеології – вивчення та узагальнення фактів удосконалення та самовдосконалення людини [63, с. 15].

Уніфікація ланок по всьому змісту поняття «акмеологія», введеного в науковий обіг Миколою Рибниковим 1928 року, походить від давньогрецьких слів



«акме» і «logos». Акме (від *грец.* axis – вістря) означає вищий ступінь будь-чого, квітка, квітуча пора, а бути в акме – в повному розквіті, на вищому ступені розвитку [19, с. 57].

У Великому тлумачному словнику української мови (2004) поняття «акме» визначено як «соматичний, фізіологічний, психічний і соціальний стан особистості, що характеризується зрілістю її розвитку, досягнення найвищих показників у її діяльності» [13, с. 17]. Близьким за змістом, але не тотожним, є поняття «вершина» як «верхня, найвища частина чого-небудь; вінець розвитку, найвищий ступінь» [13, с. 123] і «пік» як «найвища точка в розвитку, у виявленні чого-небудь, в якійсь діяльності» [74, с. 971].

Таким чином, акме є багатомірною характеристикою стану людини, що охоплює певний період її прогресивного розвитку й пов'язана з досягненнями найвищих показників в особистісно-соціальному розвитку, професійній діяльності, творчості, а вершина (ступінь досягнення) та пік (проміжок часу) відбивають суттєві ознаки [19, с. 57].

Проблеми акмеології є сучасними, перспективними, необхідними в умовах світової глобалізації, оскільки акмеологія – наука про вищі досягнення в розвитку Людини, яка розглядається як суб'єкт життєдіяльності, здатний до самоорганізації життя і професійної діяльності, досягнення власної людської якості у вищому вимірі – Духовності. Останнє сприяє формуванню нового мислення, світосприймання, світорозуміння, що, в свою чергу, забезпечує прогрес у суспільстві [26, с. 37].

А. Деркач і В. Зазикін вважають, що розвиток саме педагогічної акмеології послужив значним імпульсом для становлення загальної акмеології та її прикладних наук [2, с. 98].

О. Гречаник стверджує, що гуманістична спрямованість акмеології є не тільки важливою характеристикою її фундаментальності, але і її ознакою. Акмеологічні знання допомагають людям в особистісній і професійній самореалізації в професійних і життєвих досягненнях. Прикладне значення цієї

науки полягає у визначенні конкретних шляхів, що забезпечують найбільш повне розкриття потенційних можливостей, здібностей кожної особистості з урахуванням її персональних інтересів і життєвих цілей.

Дослідниця визначає акмеологію як галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення якої є людина в динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах, у тому числі в освіті, професійній діяльності, системі підвищення кваліфікації [19, с. 57].

Дослідники вирізняють ще поняття акмеологічної методології. Так, Г. Данилова зазначає, що акмеологічна методологія – це сукупність ідей про цінність людини, її духовного світу, здатність до творчості й самовдосконалення. Перспективність акмеології обумовлюється тим, що найважливішим чинником перебудови суспільства виступає підвищення продуктивності праці. З позиції акмеології творча діяльність розглядається як діяльність, кінцевий результат якої завершується створенням продукту соціально вагомої цінності [26, с. 37].

Предметом вивчення акмеології Г. Данилова визначає закономірності, умови та чинники самореалізації творчого потенціалу людини на шляху досягнення нею (суб'єктом діяльності, індивідом) найвищих показників у діяльності та творчості [24, с. 6].

І. Ніколаєску стверджує, що предметом педагогічної акмеології є саморозвиток суб'єктів педагогічного процесу (педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів, учителів середньоосвітніх навчальних закладів, професорсько-викладацького складу спеціалізованих освітніх закладів різного рівня акредитації, закладів післядипломної освіти і відповідного цим закладам контингенту вихованців, учнів, студентів, курсантів та слухачів) у ході освітньої діяльності з метою підготовки до самовизначення в житті, професійного становлення, розвитку і вдосконалення професійної майстерності на шляху реалізації особистісної стратегії життя. За умови такого розуміння предмету педагогічної акмеології зрозумілими та обґрунтованими стають її

підгалузі: акмеологія дошкілля, акмеологія шкільної освіти, акмеологія середньої професійної освіти, акмеологія вищої освіти, акмеологія післядипломної освіти [53, с. 7].

Предметом акмеології є процеси саморегуляції в духовній, фізичній, професійній сферах на різних етапах життя: під час вибору професії (професійного самовизначення); набуття освіти (від вступу до навчального закладу, протягом усіх років навчання аж до випуску); під час самостійної роботи (від входження в самостійну професійну діяльність і до вищих досягнень «оптимуму» чи вершин як у власній біографії, так і в порівнянні з досягненнями інших); у пору реалізації власної діяльності в зв'язку з переходом до нових видів діяльності, аж до фінішу, тобто виходу з творчої діяльності. Нова галузь наукових знань передбачає і нові проблеми, і нові способи її вирішення [12, с. 125].

Зазначені тенденції актуалізували наукове оформлення акмеології, предметом вивчення якої є сукупність багатозмістових чинників, властивих зрілій особистості та пов'язаних з її розвитком і реалізацією творчого потенціалу засобами освіти і самоосвіти; формування індивідуальної стратегії життєтворчості; становлення методології високопродуктивної професійної діяльності [20, с. 89].

Завдання і напрями досліджень педагогічної акмеології, як стверджує В. Вакуленко, визначаються сукупністю зовнішніх і внутрішніх, суб'єктивних і об'єктивних чинників, від дії й взаємодії яких залежить досягнення вершин професійного розвитку особистості. Зміст педагогічної акмеології визначається специфікою професіоналізму педагога й своєрідністю поєднання об'єкта, умов, способів і технологій діяльності, результатів наукових досліджень, що акумулюються у праці педагога [12, с. 126].

Завданнями педагогічної акмеології є:

– розвиток у дошкіллі, шкільному віці та юності у процесі виховної та освітньої діяльності у вихованців тих відмінних внутрішніх ознак, які необхідні для найповнішої професійної самореалізації;

- розробка методик та психотехнік професійного самовизначення особистості на етапі виходу із стін середніх загальноосвітніх закладів у самостійне життя;
- дослідження психолого-педагогічних умов професійного становлення особистості у період навчання у стінах спеціальних закладів різного рівня акредитації;
- розробка акмеологічних моделей професійного становлення фахівців різноманітних галузей господарства та педагогічних працівників, відповідальних за їх підготовку;
- знаходження шляхів удосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників дошкільних, середньоосвітніх, середніх спеціалізованих та вищих закладів навчання, виховання та освіти;
- розробка й наукове обґрунтування моделей професіоналізму педагогічної діяльності як динамічної системи, інваріантної щодо всіх педагогічних систем;
- розробка методичного інструментарію, що дозволить діагностувати досягнутий рівень професіоналізму як окремим педагогом, так і педагогічним колективом;
- дослідження діяльності педагогічних колективів як цілісної фахової системи;
- проведення лонгітюдних досліджень досягнення педагогами і викладачами високого рівня професіоналізму та акторських систем їх діяльності;
- розробка проблем, пов'язаних із механізмами формування у майбутнього професіонала фахової мотивації, саморефлексії, потреби в актуалізації фахово-особистісного потенціалу;
- розробка акмеологічних концепцій розвитку дошкільної, шкільної середньої та вищої професійної освіти;
- вивчення акмеологічної стратегії розвитку післядипломної освіти [53, с. 7-8].

Як зазначає Н. Мачинська, зміст педагогічної акмеології полягає у визначенні таких напрямів: шляхи досягнення педагогом професіоналізму; гуманістична орієнтація на розвиток особистості студента засобами окремих навчальних предметів; вибір педагогом способів своєї діяльності з урахуванням

мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей; підготовка студентів до наступних педагогічних впливів [49, с. 54-55].

Акмеологія вивчає закономірності осягнення людиною суті свого існування, досягнення професіоналізму в діяльності, продуктивного виявлення в житті всіх суттєвих сил, спрямованих на розв'язання соціально значущих проблем. Оперативно використовуючи загальнометодологічні принципи гуманітарного знання, що сформувалися в інших науках, акмеологія визначає сукупність проблем теоретичного плану, розробляє свої прийоми реалізації завдань соціальної практики [23, с. 92].

Із названих завдань випливають основні функції педагогічної акмеології як визначального напрямку загальної акмеології. Так, С. Пальчевський виокремлює такі функції: діагностуюча, виховна, освітня, професійнорозвиваюча, духовноформуєча, професійностимулююча та самоактуалізуєча [56, с. 33-34].

Н. Сіліна стверджує, що основною акмеологічною проблемою є аналіз процесу самовдосконалення, формування професійної спрямованості. Серед чинників, що сприяють досягненню вершин майстерності, виокремлює суб'єктивні (мотиви, спрямованість, здібності, професійні дії й уміння); об'єктивні (середовище, яке сприяє продуктивності); суб'єктивно-об'єктивні (пов'язані з іншими людьми). Пріоритетну роль при цьому відводить суб'єктивним чинникам, зокрема вмінню вибрати власний шлях і власні вершини, до яких треба прагнути. Акмеологічні засади зумовлюють розроблення педагогом стратегії професійної діяльності й фактично перетворюють його на дослідника власної діяльності [65, с. 65].

Ґрунтуючись на аналізі наукової літератури, ми погоджуємося з тим, що акмеологічний підхід доцільно розглядати як базисне узагальнююче поняття акмеології, що акумулює сукупність принципів, методів, прийомів, засобів організації і побудови теоретичної та практичної діяльності, орієнтованих на прогноз якісного результату в освіті дорослих, високий рівень продуктивності й професійної зрілості. Водночас, як зазначає О. Огієнко, акмеологічний підхід дає

змогу з'ясувати суб'єктивні та об'єктивні чинники, які сприяють досягненню вершин професіоналізму. До об'єктивних чинників відносять рівень та якість освіти, яка була одержана дорослою людиною, а до суб'єктивних – її задатки, здібності, компетентність тощо [54, с. 162].

Акмеологічний підхід доцільно розглядати як особливий методологічний напрям, якому властива низка переваг перед іншими, особливо в оцінюванні й проектуванні перспектив Людини: індивід – особистість – індивідуальність [26, с. 38].

Пріоритетні ознаки акмеологічного підходу такі:

- орієнтація на «акме» – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини;
- всебічний розвиток, удосконалення свідомості й діяльності груп (товариств), переконаність у можливості масового вдосконалення;
- оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений у антропологічному акмеїзмі, використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими особами, а також групами і товариствами [25, с. 78].

Акмеологічний підхід до освіти спрямований на самовдосконалення людини в освітньому середовищі, на її саморозвиток, на поступ підростаючої і дорослої людини від однієї вершини до іншої, на досягнення «акме» в її творчості і здоров'ї, у розвитку всіх її життєвих сил. Акмеологічний підхід конкретизує ідеї гуманізації освіти і створює основу нової, сучасної ідеології виховання. Акмеологія виступає як фундаментальна наука, як теорія загальних закономірностей досягнення вершин у людській життєдіяльності і розвитку цивілізації й інтегрує знання із багатьох наук про людину (культурології, психології, педагогіки, філософії, синергетики, генетики, валеології, фізіології) [26, с. 38].

Розвиток акмеології визначається необхідністю дослідити цілісний образ людини, включаючи вивчення процесу формування принципів розвитку людини на стадії дорослості, особливо з урахуванням особливостей її особистої історії на

стадіях попереднього віку [83, с. 547].

Важливими чинниками в розвитку людини як індивіда, особистості й суб'єкта діяльності є обставини її життя. Враховуючи їх, акмеологія послідовно простежує механізм і результати взаємодії макро- й мікросоціумів, впливу природних умов на людину, розробляє стратегію організації її життя, найсприятливішої для розвитку [23, с. 93].

У сферу уваги потрапляють питання про відмінні ознаки, які повинні бути розвинуті у дошкільному, шкільному віці та юності з метою розвитку в майбутньому високого професіоналізму. Виходячи за межі дорослості, С. Пальчевський розглядає різні етапи життя людини, які він пов'язує не лише із самовизначенням у старшому шкільному віці, а й становленням, розвитком і вдосконаленням професійної майстерності у зріліші періоди життя [56, с. 32].

У кожної людини (фахівця) свій олімп, своя вершина, і хоча кожен прагне до неї, але кінцевий результат залежить від намагання перемогти себе – і тим самим досягти поставленої мети. Із цим пов'язаний вибір особистістю напрямів саморозвитку в професійній діяльності, суспільному, духовному житті. Як відомо, досить актуальним і перспективним є вміння людини спроектувати свою життєву дорогу: незворотний час і простір у житті людини від народження до смерті, в якій здійснюється становлення, зміни, розвиток особистості, її самореалізація, організація життя індивідуальним способом і реалізація відповідної стратегії [2, с. 256].

Ефективність удосконалення людини безпосередньо залежить від того, чи людина взаємодіятиме з суспільством як пасивний споживач різної інформації, провідник стереотипної поведінки, чи, пізнаючи дійсність, займатиме активну позицію, беручи участь у різних видах діяльності, налагоджуватиме відповідні відносини. Від цього значною мірою залежатиме якість індивідуального, особистісного, діяльнісного потенціалів, які людина буде постійно нагромаджувати, яку стратегію життя вона буде реалізовувати, передумови якого «акме» вона в себе створюватиме (О. О. Бодальов [10], Ю. О. Гагін [16],

Н. В. Кузьміна [41], Г. І. Хозяїнов [75] та ін.).

З. Сіверс зазначає, що характер та рівень прояву у людини індивідуальних, особистісних і суб'єктивних якостей протягом ступеня зрілості далеко не завжди проходить по прямій висхідній. Мають місце нерідкі злети й падіння, що зумовлюються як станом здоров'я, так і виявом людиною себе в різних видах діяльності. Настання зрілості людини як індивіда (фізична зрілість), особистості (громадянська зрілість), суб'єкта поведінки (розумова зрілість) і праці (працездатність) у часі не збігаються. Наприклад, інтелектуальний розвиток, що нерозривно пов'язаний з освітою, має свої критерії розумової зрілості і характеризується визначеним обсягом і рівнем знань, властивих певній системі освіти в певну історичну епоху [64, с. 49].

У педагогічній акмеології сформувалася ціла низка методологічних категорій: професіоналізм діяльності, зрілість, акмеограма, акмеологічне середовище, акмеологічний аналіз, акмеологічна школа, акмеологічна позиція вчителя та викладача, системно-комплексна діагностика; добірку категорій систематизовано та подано нами у Додатку А.

Дослідники вважають професіоналізм головною категорією не лише педагогічної, а й загальної акмеології, тому дане поняття ми проаналізуємо в різних аспектах.

Поняття професіоналізм діяльності трактується як:

- якісна характеристика, що відображає рівень вираження професійних знань [53];
- характеристика діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок і умінь [18];
- можливість здійснювати діяльність з високою продуктивністю [18].

Професіоналізм педагога (особистості) дослідники визначають як інтегральну характеристику індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних якостей, яка передбачає володіння ним видами професійної діяльності [49, 44, 9].



Практична потреба в акмеологічних знаннях про професіоналізм стала головним імпульсом розвитку і пріоритетності акмеології. Аналіз теоретичних джерел дає можливість стверджувати, що тривалий час панівною була така думка, що справжнім фахівцем можна стати тоді, коли розвиватись виключно як суб'єкт праці. Разом з тим практика свідчить: чим вищий рівень професіоналізму, тим більше в ньому індивідуального та особистісного. До того ж, дослідження в галузі психології творчості свідчать, що істинне обдарування (хист) проявляється в багатьох здібностях, які впливають на продуктивність діяльності. Це властиво і для акмеологічного розуміння професіоналізму.

Г. Данилова відзначає, що професійна акмеологія (автор Н. В. Кузьміна) спочатку розкривала специфіку професіоналізму вчителя і майстра виробничого навчання, проте запропоновані принципи і підходи, описані закономірності дали можливість для використання їх в розвитку професіоналізму і в інших видах діяльності [26, с. 40].

В. Вакуленко зазначає, що професіоналізм педагогічної діяльності характеризується особистісною і діяльнісною сутністю. До особистісної сутності професіоналізму відносять знання, необхідні для виконання професійної діяльності, специфічне відношення педагога до об'єкта, процесу, умов професійної діяльності й необхідність самовдосконалення як фахівця. Діяльнісну (процесуальну) сутність професіоналізму складає комплекс умінь: гностичних, самовдосконалення, уміння перебудовувати діяльність свою та учнів, реконструювати навчальну інформацію з метою отримання очікуваного результату своєї праці [12, с. 127-128].

Високий рівень професіоналізму, на думку С. Пальчевського, засвідчує автентичний характер спрямованості особистості. Розвиваючись нерідко на конкурентній основі, фахівець володіє здатністю до швидкого засвоєння нових методик та технологій фахової діяльності [56, с. 34].

І. Ніколаєску стверджує, що акмеологічна професійна позиція педагога-акмеолога повинна впливати із фундаменту його професіоналізму, в якому

органічно поєднані компетентність, особистісна орієнтація і морально-духовна цінність. Вона віддзеркалює життєвий філософський рівень культури вчителя, професійні цінності та стиль відносин у сфері освіти й соціальному середовищі, створює можливість повнішої самореалізації [53, с. 10].

С. Пальчевський, спираючись на публікації Б. Г. Ананьєва, О. О. Бодальова, О. О. Реана, зазначає, що зрілість і дорослість – це не тотожні поняття. Розуміння зрілості як періоду дорослості – це лише один із варіантів використання цього терміну. Термін «зрілість» зазвичай використовують у таких словосполученнях, як «зріла особистість», «соціальна зрілість», «громадянська зрілість» і т. д. У цих випадках вона характеризує процес дозрівання певної виокремленої якості [56, с. 35].

С. Пальчевський, обґрунтовуючи дослідження акмеологічної концепції В. М. Максимової, зрілість розглядає в якості характеристики рубіжних етапів на шляху дорослості зростаючої людини у процесі навчання і виховання. Зрілість, стверджує автор, це акме, вершина, яка утворюється на пересіканні гетерогенних процесів: вікового психофізичного розвитку з домінуванням онтогенетичних закономірностей і освітньо-виховного процесу з домінуванням закономірностей соціокультурного розвитку. Із зрілістю пов'язаний рівень розвитку зростаючої людини. Вікові стадії так чи інакше співпадають із ступенями навчання. Кожна така стадія – ступінь – закінчується досягненням вершини, певного виду зрілості як готовності до наступного розвитку. Наприклад, дошкільник досягає шкільної зрілості як готовності до навчання в школі; «випускник» початкової школи – навчальної зрілості як готовності до навчання в основній школі; випускник основної школи – особистої зрілості як готовності до усвідомленого, відповідального вибору подальшого навчального маршруту та навчання у середній школі; випускник середньої школи – соціальної зрілості як готовності до життєвого самовизначення.

Кожний вид зрілості є передумовою досягнення на новому віковому і освітньому етапі життєдіяльності зростаючої людини, її ступінчастого

сходження до вершин життєвого макроакме, до життєвої і професійної зрілості [56, с. 35-36].

Етап професійної зрілості людини та так звана вершина цієї зрілості (акме) не з'являється несподівано і відразу. Все попереднє життя індивідуума «працює» для цього, включаючи глибоку наукову та професійну освіту, перевірену ефективністю [83, с. 545].

Поняття «соціальна зрілість» фіксує стан розвитку особистості через характер, спрямованість її діяльності на реалізацію суспільних ідеалів.

З огляду на розуміння особистості як однієї з сутнісних характеристик людини, її соціального розвитку, необхідно визнати, що особистісна зрілість (зріла особистість) не розкриває всіх аспектів цілісного розвитку особистості. На рубіжних етапах вікового розвитку, що певною мірою співвідносяться зі ступенями навчання в системі неперервної освіти, людина, що зростає досягає своєї вершини, своєї зрілості, яка втілюється в готовності до переходу на новий, більш високий ступінь освіти й розвитку. Під час формування людини, здатної вирішувати нові, більш складні завдання в житті, навчанні чи праці, враховуються якісні зміни у фізичному й психічному розвитку, в здоров'ї, освіченості й вихованості, мотивації діяльності, в особистісній сфері й творчій самореалізації [59, с. 15-16].

Л. Анциферова зазначає, що складний, суперечливий процес становлення особистості не обмежується певними відрізками часу. Він здійснюється на всіх етапах життєвого шляху людини. Дослідниця вважає, що період зрілості не може розглядатися як кінцевий стан, до якого спрямовано розвиток і яким він завершується [5, с. 8]. Доросла людина, на думку Л. Анциферової, не просто фізично зріла особистість, повна чинностей та енергії, але й, що найважливіше, соціально сформована особистість, здатна до самостійного та відповідального прийняття рішень у визначенні свого життєвого шляху, свого професійного й особистісного розвитку [6, с. 52].

О. Огієнко стверджує, що зріла особистість вирізняється високою

відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, гуманістичною спрямованістю, а не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією. Саме в акмеологічному розумінні ступінь зрілості, а тим більше вершина зрілості – акме – розглядається як багатовимірна характеристика стану дорослої людини, що дає змогу всебічно вивчати закономірності розвитку людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності, спроможного досягти у професійному розвитку найбільш високого рівня, стати компетентним фахівцем [Огієнко, с. 162].

На сучасному етапі формується акмеологія вищої педагогічної освіти, яка вперше була розглянута Вакуленко В. М. На думку вченої, предметом акмеології вищої освіти, є закономірності, умови, чинники і стимули продуктивного функціонування системи педагогічних освітніх закладів; закономірності самореалізації творчих потенціалів основних учасників освітнього процесу (керівників, викладачів, студентів); чинники, що сприяють і перешкоджають досягненню найвищих результатів (вершин) в умовах обмежень і розпоряджень, що накладаються на педагогічні освітні заклади.

Мета акмеології вищої педагогічної освіти полягає в пошуках самореалізації творчих потенціалів основних учасників освітнього процесу й розвитку готовності випускників до продуктивної педагогічної діяльності. Пізнання закономірностей і факторів досягнення вершин у педагогічній діяльності відбувається через порівняльні дослідження освітніх закладів, суб'єктів діяльності професіоналів різних рівнів продуктивності. Вивчаючи закономірності й фактори досягнення суб'єктами діяльності вершин самореалізації, акмеологія вищої педагогічної освіти повинна розробляти методи й технології, які дають змогу керівникам усіх рівнів, викладачам, учителям, студентам, досягати успіху в професійній освіті, діяльності, самовдосконаленні. Результатом реалізації акмеології вищої педагогічної освіти повинна бути готовність випускників до самостійної творчої діяльності, відповідального вирішення професійних і життєвих завдань [12, с. 129-130].

Акмеологія вищої педагогічної освіти – інтегрована наука про освітнє мистецтво, у якому основні суб'єкти освітнього процесу є суб'єктами міжособистісної комунікації і духовного спілкування, опосередкованого змістом і засобами освіти. Освітнянські колективи й окремі викладачі на основі засвоєння багатьох наук обирають свою точку зору: на себе, на навчальний предмет, науку, представниками якої вони є, студентів/учнів, з якими спілкуються і яких навчають, а також стратегії залучення їх до творчості в різних видах діяльності. Критерієм професіоналізму освітянського колективу є міра обґрунтованості стратегій впливу й організації умов, у яких випускники повинні зуміти вижити, розвиватися, досягати успіху [12, с. 131].

Сутнісною характеристикою акмеологічного підходу в освіті дорослих є прагнення до відновлення цілісності суб'єкта (особистості дорослої людини), який проходить етап зрілості, коли його індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в усіх взаємозв'язках для досягнення вищих професійних рівнів.

Застосування акмеологічного підходу до змісту освіти дорослої людини, технологій навчання, управління навчальним закладом дає змогу перевести його з режиму функціонування у режим розвитку, чим значно підвищити якість освіти, що досягається завдяки розвитку внутрішньої потреби до навчання, необхідності творчого переосмислення дійсності дорослою людиною [54, с. 162].

У цьому контексті доречною є думка І. Зязюна про те, що освіта є «соціокультурним інститутом нації» [37, с. 15].

В освіті дорослих акмеологічний підхід допомагає розробити комплекс методів, які дають можливість розвивати творчі здібності дорослої людини, поставити її у центр навчального процесу, справді перетворити у суб'єкт навчання, тобто створює засади для розвитку такої науки як андрагогіка [54, с. 163].

Освіта дорослих у цілому покликана формувати життєву зрілість людини, її «життєві кваліфікації», що допомагають їй вирішувати власні проблеми.

Зрілість не є синонімом дорослості як вікового етапу розвитку людини.

Життєва зрілість дорослої людини – це орієнтація і самовизначення в складних життєвих ситуаціях на засадах досвіду, знань, наукового та духовного освоєння світу. У процесі післядипломної освіти професійна зрілість фахівця, зокрема педагога, розвивається в іншу акмеологічну якість – професіоналізм особистості, коли особистісне зростання спрямоване на розвиток креативності, а професійна діяльність приносить задоволення [24, с. 9].

Таким чином, аналіз теоретичних джерел, які розкривають особливості педагогічної акмеології як нової прикладної наукової галузі, дає можливість зробити такі висновки.

Проблема самореалізації особистості, її особистісного та професійного зростання була предметом дослідження ще стародавніх філософів. Самостійною наукою акмеологія постала на початку ХХ століття. У контексті її розвитку дослідники трактували акмеологію як:

- науку про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації;
- науку, яка досліджує фундаментальні закономірності творчості і самосвідомості людини;
- як галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін.

Акмеологія порівняно недавно започаткувалася і перебуває зараз у стадії становлення. Особливу зацікавленість викликають наукові напрями, які безпосередньо пов'язані з розвитком професійної діяльності особистості.

Провідними категоріями педагогічної акмеології виступають: професіоналізм діяльності, зрілість, акмеограма, акмеологічне шкільне середовище, акмеологічний педагогічний аналіз, акмеологічні педагогічні технології, акмеологічна школа, системна позиція вчителя та викладача, системно-комплексна діагностика.

В акмеологічному розумінні вершина зрілості, акме, розглядається як багатовимірною характеристика стану дорослої людини. Зріла особистість

вирізняється не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією, а й високою відповідальністю, соціальною активністю, гуманістичною спрямованістю.

## **1.2. Акмеологічна модель вихователя закладу дошкільної освіти**

Сьогодні існує гостра потреба в осмисленні стану і завдань професійної підготовки фахівців у всіх сферах суспільного життя. Адже кваліфікація і майстерність працівників безпосередньо впливають на темпи виробництва, формування матеріальних і духовних цінностей суспільства.

Проте кваліфікованого фахівця може підготувати лише той педагог, який сам є професіоналом. Зокрема останнім часом збільшилася кількість наукових розробок, присвячених вивченню діяльності педагога як професіонала й дослідженню професіоналізму педагогічної діяльності.

Пошук шляхів удосконалення діяльності педагогів у різних освітніх системах ведуть чимало науковців, як вітчизняних, так і зарубіжних. Так, дослідженням проблем акмеології, реалізації акмеологічного підходу, формування акмеологічної позиції, акмеологічної компетентності, акмеологічної культури суб'єктів діяльності займалися Ю. Артемов, Г. Данилова, А. Деркач, О. Дубасенюк, В. Зазикін, Г. Коваленко, Н. Кузьміна, С. Макаров, В. Максимова, А. Маркова, Н. Мачинська, С. Пальчевський, Л. Рибалко, Є. Селезньова, Х. Шапаренко та ін.

Метою реалізації акмеологічного підходу в навчальному закладі є здійснення акмеолого-педагогічних впливів на педагогів із тим, щоб у них формувалася акмеологічна спрямованість особистості. Акмеологічна спрямованість – це якісна характеристика загальної спрямованості особистості, що орієнтує її на прогресивний професійний розвиток і саморозвиток, на

максимальну творчу самореалізацію як у професійній сфері, так і в життєдіяльності загалом [19, с. 58].

Акмеологічна модель педагога має на меті забезпечити насамперед розвиток особистості педагога, його концептуального «Я», розуміння ним соціокультурної й освітньої ситуації, усвідомлення себе передовсім як особистості, а вже потім як фахівця, професіонала. Зміст цієї моделі ніби поєднує три головні феномени – Людина, Освітнє середовище та Педагог, зв'язок між якими забезпечує рух особистості по висхідній [22, с. 6-7].

Складовими акмеологічної моделі В. Максимова визначає професійну, особистісну, духовну зрілість та акмеологічну позицію педагога. Професійна зрілість, на думку вченої, це готовність та акмеологічна позиція педагога до інноваційної професійно-педагогічної діяльності. У структуру її входять:

- 1) професійна компетентність як система знань і умінь педагога;
- 2) педагогічна майстерність як здатність до творчого, нестандартного вирішення професійних завдань;
- 3) педагогічна спрямованість професійної діяльності як система домінуючих мотивів роботи, стійка мотивація педагогічної діяльності.

Особистісна зрілість педагога виявляється в його здатності визначати свою «зону найближчого розвитку» у професійному плані, виділяти перспективні напрями і варіанти засобів і шляхів розширення зон саморозвитку. Вершину ж акмеологічної моделі педагога складає духовна зрілість. Її досягненню може сприяти формування професійної компетентності педагога з опорою на систему знань про людину і її розвиток, на знання психології особистості, психології пізнання і спілкування, вікової психології, на знання валеології та акмеології шкільної освіти. Психолого-валеологічна грамотність педагога – це складова частина його професійної компетенції [46].

І. Ніколаєску зазначає, що В. Максимова пропонує для педагогів-акмеологів алгоритм самоудосконалення і корекції якості знань, рис характеру і якостей особистості. Він включає 5 ступенів:



- 1) самоаналіз діяльності: вияснити причини невдач і успіхів; визначити, які риси характеру, якості особистості, способи діяльності необхідно усунути, а які удосконалити;
- 2) уточнення, порада, тест;
- 3) уточнення списку того, що треба усунути, а що удосконалити;
- 4) програма діяльності на місяць (наприклад: щоденний тренінг, режим дня, робота над мовленням, контроль над своїми діями);
- 5) визначення термінів, відслідковування результатів, відпрацювання однієї риси чи якості (щоденний підрахунок балів) [53 с. 13].

В акмеологічній моделі педагога Г. Данилової поєднані такі складові:

- 1) компетентність (досконала)
- 2) особистісна орієнтація (досконала)
- 3) морально-духовна культура
- 4) акмеологічна професійна позиція педагога [22, с. 7].

Г. Данилова наголошує, що структура моделі універсальна і може бути запропонована для будь-якого фахівця (педагога, медика, інженера, офіцера, міліціонера, економіста, фінансиста, міністра й т. д.), лише першому її компоненту (компетентність) характерна властива специфіка, інші ж носять загальний характер. Акмеологічна позиція фахівця ніби «впливає» з фундаменту його професіоналізму, в якому акмеологічно синтезовано тріаду його компонентів: компетентність, особиста орієнтація і духовно-моральна культура. Вона віддзеркалює життєвий філософський рівень культури спеціаліста, професійні цінності та стиль відносин у сфері певної галузі й соціальному середовищі.

Універсальною цінністю є добро (моральне благо), мудрість (знання життя), краса (естетичне благо), свобода (самореалізація людини), правда (істина, справедливість тощо). Усвідомлення і реалізація їх у професійній діяльності повинна стати внутрішньою сутністю кожного суб'єкта діяльності [26, с. 42].

Ціннісна орієнтація висвітлює те, «...заради чого діє людина, чому вона присвячує свою діяльність» [47, с. 86].

Компетентність (досконала) (лат. *competentia* – відповідальність) – коло повноважень особи, питань, із яких вона має певні знання й досвід. Сучасні вчені в галузі педагогіки виділяють у структурі професійної компетентності педагога декілька складових. Так, зокрема, Г. Данилова визначає теоретичну і практичну готовність. Теоретична готовність педагога до діяльності передбачає наявність у нього аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь. Практична готовність педагога виявляється в зовнішніх уміннях, які можна спостерігати. До них належать організаторські (мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні) та комунікативні (перцептивні, педагогічного спілкування, педагогічної техніки). Практичне виконання педагогічних завдань забезпечується вміннями та навичками педагога [22, с. 7].

Н. Сіліна, спираючись на підхід Г. С. Данилової, розкриває суть таких складових акмеологічної моделі педагога: професійна зрілість, особистісна зрілість, духовна зрілість, акмеологічна позиція педагога [65, с. 65]. Вважаємо за доцільне проаналізувати деякі з них.

Професійна компетентність педагога – основа його майстерності. Формується вона завдяки практичному досвіду, особливо передовому (новаторському). Нині одним із принципових аспектів педагогічної діяльності є розвиток професійно значущих якостей, які змінюються та стають мобільними, оперативними, адаптованими тощо. Отже, педагогічна майстерність виявляється в здатності педагога опанувати свою соціальну роль: здійснювати «розпредмечування» культури й «опредмечування» себе в дітях (учнях) [65, с. 65-66].

Психологи обґрунтовано визначають такі основні етапи становлення людини (педагога), набуття нею життєвого досвіду й формування її світогляду: індивід (від народження) – особистість (результат «розпредмечування» людиною національної та світової культури) – індивідуальність (особистість, що виробила

власний творчий стиль у процесі «опредмечування» своєї педагогічної діяльності). Високорозвинена, яскрава, творча ідивідуальність, схильна до новаторства, робить самостійний вибір шляхів професійної педагогічної діяльності, який визначається її системою цінностей (життєвим кредо) та здатністю грамотно ставити й реалізувати цілі та завдання різного рівня складності. Відмінності між особистістю й індивідуальністю зумовлюються реальною діяльністю, поведінкою (у цьому випадку йдеться про діяльність педагога). Мета системи післядипломної освіти – підготовка педагогічного працівника до конкретної соціальної ролі як суб'єкта (той, хто здійснює «розпредмечування») та як індивідуальності (той, хто здійснює «опредмечування») [22, с. 7].

Акмеологічна модель учителя Г. Данилової передбачає розвиток основних здібностей педагога згідно з класифікацією, запропонованою В. Крутецьким:

- 1) дидактичні (професійна майстерність у викладенні матеріалу та активізація самостійної роботи учнів);
- 2) академічні (професійна діяльність у певній галузі науки);
- 3) перцептивні (здатність проникати у внутрішній світ дитини);
- 4) мовні (здатність чітко і якісно висловлювати свої думки);
- 5) організаторські (раціональна організація своєї роботи й класу);
- 6) сугестивні (емоційно-вольовий вплив на учнів за наявності таких якостей, як рішучість, витримка, вимогливість, відповідальність, наполегливість, впевненість);
- 7) комунікативні (культура спілкування);
- 8) педагогічна уява (здатність передбачати наслідки своїх дій, проектувати особистість учня, а також оптимізм, віра в людину);
- 9) здатність до розподілу уваги декількома вилами діяльності;
- 10) особистісні якості (інтелігентність, правдивість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, наполегливість, самовідданість, самоорганізація, науково-педагогічне мислення, педагогічний такт) [22, с. 7].

Обґрунтовуючи модель розвитку творчого потенціалу педагога, Н. Сіліна використовує поняття «методична культура педагога», зазначаючи, що саме вона відіграє провідну роль у формуванні професійної майстерності. Підвищення рівня методичної культури – необхідна складова інтенсифікації роботи педагога, розширення його відповідальності за результати праці. Методична культура – це не тільки знання, а й майстерність, притаманні вчителю уміння донести до учнів теорію, закономірності розвитку явищ, які вивчаються, зацікавити вихованців предметом і в результаті озброїти їх ґрунтовними практичними знаннями.

Також дослідниця акцентує увагу на особистісній зрілості педагога як стійкому, глибокому усвідомленні власної соціальної значущості, відповідальності перед державою за результат своєї педагогічної діяльності; її відповідність принципам і морально-духовним цінностям демократичного суспільства. Це вміння стратегічно прогнозувати й оцінювати досягнення науки, психологічна готовність до технологічних нововведень, наявність обґрунтованої позиції щодо моделювання саморозвитку й самореалізації особистісного «Я». Уміння педагога переосмислювати, обґрунтовувати, змінювати професійні орієнтації дуже важливе, оскільки не лише він є суб'єктом діяльності, але і його особистість є інструментом впливу [65, с. 66].

Діяльність педагога, як стверджує Г. Данилова, регулюється потребами матеріального й духовного характеру. Засвоєння ним зовнішніх соціальних настанов утворює стійку структуру свідомості особистості, визначає її культуру, спосіб життя, цінності, ідеали [22, с. 8].

Пріоритетною цінністю, яка відіграє регулятивну роль у діяльності людини та суспільства, є ідеал як моральна досконалість. Педагоги, керуючись цим, намагаються наслідувати «ідеали особистості». Людина прагне у своєму житті втілити певний образ, який у її уяві є носієм моральної цінності. Водночас, вона намагається відшукати індивідуальний шлях реалізації певних цінностей, і лише власний творчий взірець надихає її на виконання запланованих нею завдань [65, с. 66].

Реалії сучасного життя потребують підвищення таких цінностей, як власна гідність людини, індивідуальне самовдосконалення, захист прав і свобод особистості.

Об'єкти та явища суспільного життя є носіями цінностей, які, з огляду на їх природу та їхню значущість, визначаються як еталон. Однак у даному випадку говорити варто не про цінності взагалі, а про їхню біполярність залежно від позитивного чи негативного значення (добро й зло, правда і несправедливість...). При цьому для педагогічної акмеології важливим є виділення тих матеріальних цінностей, які забезпечують позитивний плин життя, перспективний розвиток людини та людства. До них належать: матеріальні умови життя, що є достатнім для виживання всіх і кожного; здоров'я людини та нації; сім'я; творчість як спосіб становлення індивідуальності; віра як духовний фундамент людини тощо [22, с. 8].

Вагомим компонентом професійності педагога є духовна зрілість. Діяльність педагога у сфері духовного виробництва зумовлює специфіку професійної педагогічної моралі. Вона полягає в тому, що сукупність принципів, норм і правил, які регулюють поведінку та характер відносин у процесі педагогічної діяльності, визначається змістом загальної моралі. Але ці принципи, норми та правила деталізуються, доповнюються за рахунок відповідних правил поведінки, усталених норм у сфері освіти. Педагогічна мораль – відображення моральних стосунків, які супроводжують багатогранну діяльність педагога [65, с. 66].

Сучасній людині належить піднятися на більш високий рівень свідомості, поглянути на себе під іншим кутом зору: вже не просто, як на істоту розумну, а як на сутність вищого рівня – духовну. З огляду на це розбудова і реформування системи освіти мають стати основою для відновлення духовного потенціалу народу. Тому характерною властивістю успішного духовного розвитку особистості можна вважати вдосконалення свідомості. Значущість цього процесу впливає із самої сутності виховання: «Якщо освіта є передача знань, а уміння –

передача умінь, то виховання – це прилучення до цінностей». Отже, духовність особистості – система психологічних рис, особливостей, котра виражає міру усвідомлення людиною Буття, свого місця в житті й виявляється в її ставленні до світу та до себе [22, с. 8].

Важливою складовою моральної свідомості, що надає духовної визначеності системі мотивів, є ціннісні орієнтації. Обираючи ту чи іншу цінність, людина тим самим формує своєрідний стратегічний план поведінки й діяльності, визначає смислову перспективу останньої [47, с. 86].

Вищою цінністю моральної свідомості є ідея добра. Не менш важливе значення добра має й категорія моральної свідомості – категорія життя. Це поняття відображає фундаментальну особливість людського існування. Пошук сенсу власного буття – неодмінна духовна потреба кожної людської особистості, кожного педагога. Адже найбільш важливим для педагога виявляється те, у чому реалізуються цінності його неповторного «Я». Відповідно й для суспільства кожний педагог є цінним насамперед завдяки значущості його внеску, який саме зробив, задовольняючи соціальні потреби щодо формування нового світогляду в молоді на засадах морально-духовних цінностей [22, с. 9].

В структурі акмеологічної моделі педагога дослідники виділяють акмеологічну позицію педагога. Позиція (лат. position, від pono – розміщую, ставлю) – точка зору на те чи інше питання, що визначає характер дій, поведінки [66, с. 531].

Сфера педагогічної діяльності, її специфіка вимагає від педагога мати чітку власну позицію, уміти науково її обґрунтувати, відстояти та спрогнозувати результати досягнень у професійній діяльності. Також педагогу потрібно виявити готовність до нововведень, проектування мети власної діяльності, моделювання процесу професійного самовдосконалення з урахуванням своїх потенційних здібностей та потреб суспільства. Мотивації оптимальних досягнень педагога – характерна спрямованість на життєдіяльність як особистісну, так і професійну. Водночас від розвитку цінностей залежать всебічність осягнення індивідом

соціального середовища і, відповідно, характер акмеологічної позиції [65, с. 67].

Нині педагогічні кадри покликані виступити суб'єктами своєї професійної діяльності. Кожен із них розглядається як цілісний суб'єкт, активний, вільний і відповідальний у проектуванні, здійсненні та творчому реформуванні власної діяльності. Процес самореалізації особистості можна схематично представити як пірамідоподібну спіраль, витки якої піднімаються від нижньої до верхньої «планки» рівня кваліфікації. Один виток відповідає цілеспрямованому самовдосконаленню за певний період часу, а кожний наступний зумовлений мобілізацією суб'єктом своїх потенційних можливостей. Відповідно спрямована самореалізація особистості починається з подумки уявленої побудови концепції самовдосконалення шляхом управління власною діяльністю. У результаті встановлюється певна закономірність і цілеспрямована технологія самоосвіти, яка вдосконалюється по висхідній пірамідоподібній спіралі. Г. Данилова виокремлює такі ступені послідовних висхідних витків спіралі процесу самоосвіти:

1) елементарна (низька), безсистемна, спонтанна самоосвіта, зумовлена переважно впливом зовнішніх чинників. Їй властиві періодичний характер і недостатньо усвідомлена особистістю потреба в розвитку творчих здібностей (потенціалу);

2) допустима (середня) самоосвіта, що базується на осмисленні особистістю багатогранної педагогічної технології, врахуванні внутрішніх резервів, усвідомленні тактичної мети діяльності, самоаналізі її результатів та виявленні прагнення вдосконалювати свою професійну майстерність;

3) оптимальна (висока) систематична, цілеспрямована самоосвіта, що зумовлена набуттям суб'єктом професійних знань на методологічному, теоретичному та технологічному рівнях, а також здатністю їх синтезувати в процесі досягнення стратегічної мети та власного самоствердження;

4) ідеальна (найвища) самоосвіта, що стала для суб'єкта постійною, життєво необхідною потребою і характеризується самопізнанням,

самореалізацією, самопрогнозуванням пошукової педагогічної роботи. У результаті формується певна акмеологічна позиція і виробляється індивідуальний новаторський стиль професійної діяльності [22, с. 9].

Пріоритетами освіти є не знання самі по собі і навіть не потреби народного господарства, а розвиток особистості і формування громадянина, здатного самостійно і вільно мислити та діяти, бути конкурентоспроможним [4, с. 64].

У педагогічних дослідженнях (В. Мезимов, Т. Сливина, Т. Пронюшкіна, В. Шаповалов та ін.) конкурентоспроможність визначається як динамічне, системне, багаторівневе особистісне утворення, яке характеризується сукупністю сформованих особистісних і професійних якостей (вони в узагальненій формі відображають систему ставлення людини до суспільства, професії, колег, самої себе); професійних знань і адекватних способів поведінки у професійній діяльності. В. Андреев поняття «конкурентоспроможна особистість» трактує як «особистість, для якої характерні прагнення і здатність до високої якості і ефективності своєї діяльності, а також до лідерства в умовах змагальності, суперництва і напруженої боротьби зі своїми конкурентами» [3, с. 26].

В інших дослідженнях (В. Фомін, А. Флієр, Г. Бордовський, Є. Мітін, С. Хазова) основними ознаками конкурентоспроможності фахівця вважається професійна компетентність і мобільність, цілеспрямованість, наполегливість у досягненні мети, здатність робити вибір і приймати відповідальне рішення, орієнтація на ефективність і якість, творче ставлення до справи, системне бачення проблеми, вміння успішно представляти себе, професійно-моральна і громадянська активність тощо. Дуже важливим є визначення конкурентоспроможності фахівця через відповідність об'єктивним вимогам роботодавця, робочого місця або посади, яку треба довести в умовах суперництва.

Отже, конкурентоспроможність фахівця може визначатися як його потенційна здатність відповідати й успішно реагувати на нові вимоги



соціального середовища. З огляду на сутність феномену конкурентоспроможності, заслуговує на увагу акмеологічний підхід, спрямований на розв'язання проблем становлення професіонала, професіоналізму та культури як інтегрованого показника розвитку людини.

Акмеологічна культура переважно визначається як новоутворення особистості, що забезпечує людині прискорення якісного зростання, закріплення нових досягнень і підготовку до нового зростання; як рівень сформованості найважливішого компонента – професійної компетентності. При цьому практична реалізація професійної компетентності виявляється через самореалізацію як одну з основних цінностей людини, яка відображає її здатність повніше виявляти свої можливості і потенціал, втілювати їх у життя в процес продуктивної професійної, суспільної, родинної, духовної діяльності [4, с.65-66].

Акмеологічна культура виконує кілька функцій: інтегрувальну, координувальну, проектувальну і регулюючу. Інтегрувальна функція дає змогу інтегрувати властивості людини як індивіда, особистості і суб'єкта в її індивідуальність. На рівні особистості інтегрувальна функція забезпечує поєднання в єдину систему ціннісно-змістової, мотиваційно-цільової та емоційно-вольової сфер особистості. Проектувальна функція передбачає «випереджальне відображення» життєвого шляху людини, створення «моделей потрібного майбутнього». Регулююча функція акмеологічної культури сприяє ефективному процесу саморозвитку на всіх його рівнях (самоактуалізація, самовдосконалення, самореалізація) [28, с. 219-221].

Отже, акмеологічна культура забезпечує цілісне узгодження всієї системи індивідуально-особистісних якостей людини з умовами її життєдіяльності, причому в ролі механізму такого узгодження постає саморегуляція, яка дає змогу актуалізувати можливості особистості, компенсувати недоліки, здійснювати регуляцію індивідуального стану відповідно до завдань саморозвитку [4, с. 66].

Як зазначає Л. Рибалко, лідерство конкурентоспроможної людини на ринку праці визначається тим, наскільки вона усвідомила необхідність своєчасного

розкриття й реалізації власного потенціалу самості, досягнення акме (найвищого ступеня розвитку особистості), подолання перешкод, що заважають цим процесам [60, с. 46].

Стратегія життя – це мистецтво проектування життєвого шляху людини, що базується на прийнятих нею прогнозах майбутнього. Реалізація стратегії обумовлює перехід до здорового способу життя, який людина, як його суб'єкт, здатна визначити сама і самореалізувати творчий потенціал на шляху до вершин раціональної діяльності, тобто до акме. До речі, в акмеології одним із важливих завдань є вивчення методів і шляхів досягнення «акме» (вершин) в професійній та соціальній діяльності [26, с. 37].

Актуальним є питання про розробку акмеологічної концепції формування професійної свідомості. Дотепер цей рівень в основному формується в основному в професіонала з великим стажем роботи. Тому важливо запропонувати технологію формування професійної свідомості на більш ранніх етапах професіоналізації особистості і вважати початком процесу професіоналізації не момент «входу у професію», а ранні етапи розвитку особистості. Проблема самосвідомості не може бути всебічно вивчена без розгляду «Я»-концепції та її співвідношення в структурі особистості. Центром самосвідомості дорослої людини стає її особистість. Акмеологія розглядає тут питання про з'ясування характеристик, які повинні бути розвинені у дошкільному, шкільному віці та в юності. Відповідно суб'єкт у всіх відношеннях зможе успішно виявити себе на ступені зрілості [64, с. 50].

Сутність особистості педагога, духовна складова його людської якості виявляється у його життєвій і професійній позиції у взаємовідношеннях із дітьми, батьками, колегами. Особистісна позиція педагога закріплюється в його соціальній ролі й статусі. Для зрілої особистості характерна цілісність життєвої позиції. Життєва і професійна позиція педагога – найважливіша складова його людської якості на рівні особистості. Це добровільно обраний ним спосіб власного життя, сукупність способів соціальних взаємовідношень, цінностей,

ідеалів і знайдений характер, маршрут їх реалізації, котрий забезпечує становлення педагога і стратегічний хід його життя. Характерна риса зрілої людини – її готовність до життєвих змін. При цьому життєвість її позиції виявляється, наприклад, в готовності до акмеологічного проектування нової стратегії життя, в мобілізації життєвих сил у важких ситуаціях [26, с. 43].

Виділені і науково обґрунтовані психолого-педагогічні чинники, які впливають на динаміку професіоналізму педагога. При вирішенні розвитку професіоналізму завжди одним із центральних є питання: «Що цьому розвитку допомагає, а що заважає?» Якщо перефразувати зазначене, то необхідно виявити й чинники, що сприяють або перешкоджають розвитку професіоналізму й становленню професіонала. У разі, коли якісь умови й чинники сприяють розвитку професіоналізму, їх називають акмеологічними. В. Вакуленко визначає зміст цих базових акмеологічних категорій.

Акмеологічні умови – значущі обставини, від яких залежить досягнення високого професіоналізму особистості й діяльності.

Акмеологічні чинники – основні причини, що мають характер рушійних сил, головні детермінанти професіоналізму [12, с 128].

Як впливає з даних визначень, акмеологічні умови й чинники близькі за своїм змістом, але не тотожні. Акмеологічні умови мають швидше об'єктивний характер щодо майбутнього професіонала, тоді як значна кількість акмеологічних чинників – суб'єктивний. Таким чином, вони володіють різною силою або ступенем значущості, на різних етапах становлення й розвитку професіоналізму.

Опираючись на дослідження Н. В. Кузьміної, В. Вакуленко стверджує, що акмеологічні чинники можуть бути суб'єктивними (індивідуальні передумови міри успішності професійної діяльності – мотиви, спрямованість, інтереси, компетентність, умілість та ін.) і суб'єктивно-об'єктивними, що пов'язані з організацією професійного середовища і взаємодій, якістю управління, професіоналізмом керівників. Акмеологічні дослідження показали, що

найважливішими акмеологічними чинниками є також прагнення до самореалізації, високі особистісні й професійні стандарти, високий рівень професійного сприйняття і мислення, престиж професіоналізму, а також усе суб'єктивне, що сприяє зростанню професіоналізму. Виділено 16 чинників, які за змістом і рівнем дії віднесено до трьох груп: об'єктивних, об'єктивно-суб'єктивних і суб'єктивних чинників. Безпосередньо діють на динаміку професіоналізму педагогічної діяльності суб'єктивні чинники, а дію об'єктивних і об'єктивно-суб'єктивних можна визначити як опосередковану. Разом з тим, існує не тільки дія однієї групи чинників на іншу, а й взаємна дія чинників у межах групи, а також окремих чинників однієї групи на окремі чинники іншої групи [12, с. 128-129].

Акмеологічні умови забезпечують створення середовища професійної комфортності у закладі освіти, основними характеристиками якого І. Соколова визначає такі: матеріально-технічне, навчально-методичне забезпечення професійної діяльності; науково-методичний супровід професійної діяльності; психологічна служба закладу освіти для професійного розвитку педагога; наставництво; адресна допомога педагогу на початку кар'єри, у період професійного і особистісного зростання, враховуючи інтереси, мотиви, запити; матеріальне стимулювання досягнень у професійній діяльності; систематичний моніторинг готовності і здатності педагога до кар'єрного зростання [68].

І. Соколова з позиції акмеологічного підходу розглядає формування акмеологічного середовища у закладі освіти, яке в розумінні дослідниці являє собою соціальне оточення, розгалужені формальні і неформальні комунікації, що посилюють професійну ідентичність педагога. У такому середовищі відбувається прийняття людиною корпоративних цінностей і смислів, синхронізація особистісного і професійного кар'єрного розвитку педагога, обираються ним оптимальні і функціонально сприятливі життєві сценарії. Такий простір передбачає застосування акмеологічних технологій, які спрямовані на формування кар'єрної компетентності педагога [68, с. 42].

Для конкретної людини професія – постійна спеціальність, рід діяльності, що є джерелом існування і засобом самореалізації. Творчі професії більше сприяють самореалізації людини як особистості та відповідно в цих професіях люди вільніше реалізують свій потенціал. Про рівень професіоналізму можна судити за ступенем відповідності індивідуальних особливостей особистості й діяльності суб'єкта вимогам, які пред'являються йому професією.

Підвищення рівня професіоналізму розглядається як цілеспрямований упорядкований вплив на формування та розвиток ціннісних орієнтацій людини (фахівця), яка здатна змінювати власну життєдіяльність з метою практичного перетворення самого себе [26, с. 41].

Професійне зростання педагога повинно здійснюватись у певній налагодженій системі, тому ми пропонуємо акмеологічну модель вихователя закладу дошкільної освіти, яка дасть можливість розкрити потенціал діяльності фахівця, потреби у професійному вдосконаленні, шляхи та перспективи його саморозвитку.

Оскільки в дослідженні пропонується побудова зазначеної вище моделі, логічно з'ясувати суть поняття «модель».

В «Енциклопедії освіти» воно трактується так: «Модель (фр. *modele* – зразок) – уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. За властивостями моделі ми можемо дізнатися про властивості об'єкта, але не про всі, а лише про ті, які є аналогічними і в моделі, і в об'єкті, такі властивості називаються суттєвими. Одна з основних вимог, що висуваються до моделі, – вимога адекватності, тобто її відповідність реальній дійсності, а саме за основними, суттєвими властивостями, параметрами модель фахівця відображає об'єктивні закономірності розвитку галузі професійної діяльності, місця і ролі фахівця в ній, перелік посад і професійних функцій, до виконання яких він готується у процесі навчання в системі професійної підготовки, основні вимоги

до змісту знань та умінь, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків, а також для подальшого розвитку професійно важливих і особистісних якостей» [31, с. 515].

Мойсеюк Н. Є. зазначає, що модель – це уявна чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його так, що її вивчення сприяє отриманню нової інформації про цей предмет [51, с. 46].

На переконання Павлютенкова Є. М., моделювання допомагає систематизувати знання про явища або процеси, що вивчаються, підказує шляхи їх цілісного відображення, накреслює повніші зв'язки між компонентами, відкриває можливості для створення цілісних класифікацій [55].

Данилова Г. С. вважає, що акмеологічна модель має на меті забезпечити насамперед розвиток особистості педагога, його концептуального «Я», розуміння ним соціокультурної й освітньої ситуації, усвідомлення себе передусім як особистості, а вже потім як фахівця.

В акмеологічній моделі професіоналізму педагога дослідниця визначила таку структуру:

- I Компетентність (досконала).
- II Особистісна орієнтація (досконала).
- III Морально-духовна культура.
- IV Акмеологічна позиція педагога [22, с. 6-7].

Самсонова О. О. пропонує такі компоненти структурно-функціональної моделі розвитку професіоналізму вихователів у системі післядипломної освіти:

- організаційно-цільовий блок;
- стратегічно-базовий блок;
- змістовий блок;
- критерійно-діагностичний блок;
- результативний блок [62].

Мачинська Н.І. пропонує модель педагогічної освіти компетентнісного

зростання (без відриву від викладацької діяльності) і зазначає, що вибір моделей педагогічної освіти зумовлений такими чинниками: специфікою вищого навчального закладу, змістом освітньо-кваліфікаційної характеристики підготовки фахівців, змістом дисциплін варіативного та нормативного циклів, фахово-педагогічною компетентністю викладачів [48, с. 53-58.]

На основі аналізу теоретико-практичних джерел ми розробили акмеологічну модель професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти, яка охоплює цільовий, змістовий, організаційно-методичний та результативний компоненти (Додаток Б).

*Цільовий компонент* відображає мету, спрямованість якої визначена вимогами професійного зростання вихователя, а саме: створення умов професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти.

*Змістовий компонент* складається з вимог до фахівця та завдань, які сприяють професійному зростанню вихователя закладу дошкільної освіти. Зокрема, загальні вимоги до фахівця передбачають: критичність мислення; здатність до аналізу інформації; адекватну самооцінку; готовність до організації різних видів взаємодії; креативність.

До фахових якостей вихователя закладу дошкільної освіти висувуються такі вимоги, як: забезпечення розвитку в дітей базових якостей особистості; формування різних форм мислення в дітей дошкільного віку; розвиток допитливості, пізнавальної активності; формування первинних уявлень про довкілля; виховання морально-етичних норм поведінки; організація і керівництво діяльністю дітей.

Нами окреслено завдання професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти: формувати готовність вихователя до професійного зростання; розвивати стійку мотивацію прагнення до успіху; стимулювати потребу в необхідності збагачення професійного потенціалу.

В *організаційно-методичному компоненті* запропоновано форми роботи з вихователями закладу дошкільної освіти: групові – тренінги, методичні

об'єднання; індивідуальні – сертифіковані курси, стажування. Проаналізуємо їх детальніше.

Терещенко І. А. зазначає, що тренінг – спосіб програмування моделі своєю поведінкою, практичною діяльністю. Під час проведення тренінгу кожен педагог має можливість досліджувати, порівнювати, отримувати нові знання – не формальні, а рефлексивні, що пройшли через досвід суб'єкта. Саме тренінг розвиває сензитивність суб'єкта до ситуації спілкування, здатність до аналізу, рефлексії, самопізнання.

Основними рисами тренінгових занять дослідниця визначає:

- наявність постійної групи;
- орієнтація на здобуття певних знань, практичних умінь;
- здатність суб'єкта до свідомої атмосфери розкнутості, вільного психологічно-безпечного спілкування учасників; підвищення самоіндетифікації учасників (у тому числі професійної);
- знання, що здобуваються під час тренінгів, не сухі й догматичні, а мають особливий характер [70, с. 109].

Зміст тренінгів включає: індивідуальну роботу з аналізу педагогічної проблеми; роботу з групою учасників з метою розв'язання поставленого пошукового завдання; проведення ділової гри; вироблення методичних рекомендацій.

У процесі підготовки до тренінгу заздалегідь складається програма роботи, комплектуються творчі групи педагогів, продумується належне обладнання [30,13].

Ми пропонуємо використати таку тематику тренінгів: «Від творчості педагога – до творчості дитини», «Імідж сучасного вихователя», «Розвиток комунікативної культури педагогів», «Інноваційні технології в закладі дошкільної освіти», «Запобігання емоційного виснаження вихователів».

Доцільно застосувати також іншу групову форму роботи з вихователями – методичні об'єднання.



Ми погоджуємося з думкою І. Романюк, яка вважає, що методичні об'єднання – ефективна форма професійного навчання вихователів, обміну досвідом. Гнучка структура їх організації дає можливість розв'язувати такі складні завдання, як формування у педагогів уміння планувати освітній процес, упроваджувати в роботу найкращі надбання дошкільної науки і практики, здійснювати конструктивний аналіз освітньої діяльності в рамках визначеної теми [61, с. 20].

Участь у роботі методичних об'єднань спонукає педагогів до творчості, активності, дає можливість побачити успіхи колег, вчить аналізувати й критично оцінювати свою діяльність.

Особлива роль цієї форми роботи – можливість відстежити різноманітність форм, методів, підходів, що використовуються в освітньому процесі. Вихователі можуть обговорити й розв'язати завдання впровадження інновацій, об'єднавши зусилля, зацікавити колег результатами роботи.

Щоб підвищити ефективність діяльності методичних об'єднань, важливо визначити конкретні завдання, як-от: удосконалення ефективності освітнього процесу; створення умов підвищення професійного і творчого потенціалу педагогів; формування навичок інноваційної та пошуково-експериментальної роботи; виявлення досвіду творчих вихователів тощо [30, с. 13].

Серед індивідуальних форм роботи з вихователями вигідно вирізняються сертифіковані курси.

Сертифіковані курси – це спеціально організовані заходи для розширення та поглиблення знань, умінь та навичок вихователів, передбачають ознайомлення та освоєння нових технологій і сучасних методів.

Професійне зростання педагогів відбувається завдяки системі методичної роботи та навчання з відривом від основного місця роботи, а також у режимі онлайн.

Зауважимо, що однією з ефективних форм методичної роботи з вихователями є стажування.

Стажування – одна із форм післядипломної освіти, яка передбачає адаптацію набутих теоретичних знань до вимог конкретного виду діяльності, конкретної посади на основі досягнень науки, технологій тощо.

Воно є формою засвоєння нових наук знань, перспективних технологій, видів організації праці та інноваційних досягнень в конкретній сфері діяльності, безпосередньо в організації, де вони виникли і запроваджуються.

*Результативний компонент* виконує оціночну функцію, містить кінцевий результат розробленої моделі. Оцінка рівня сформованості готовності вихователя закладу дошкільної освіти до професійного зростання здійснюється за допомогою критеріїв оцінювання (мотиваційного, комунікативного, особистісного, рефлексивного).

Таким чином, останнім часом зросла кількість наукових досліджень діяльності педагога як професіонала, професіоналізму педагогічної діяльності.

Дослідники виокремлюють такі складові акмеологічної моделі педагога: професійну зрілість, особистісну зрілість, духовну зрілість, акмеологічну позицію педагога.

Кожен педагог розглядається як суб'єкт своєї професійної діяльності, відповідальний у проектуванні, здійсненні та творчому реформуванні власної діяльності.

Пріоритетами освіти є не знання самі по собі, а розвиток особистості, здатної самостійно і вільно мислити та діяти, бути конкурентоспроможною. Лідерство людини на ринку праці визначається тим, наскільки вона усвідомила необхідність своєчасного розкриття й реалізації власного потенціалу, досягнення акме.

Виділені та науково обґрунтовані психолого-педагогічні чинники, які впливають на динаміку професіоналізму педагога. Вони поділяються на три групи: об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні, та суб'єктивні.

Особистісний та професійний розвиток педагога відбувається в акмеологічному середовищі закладу освіти.

Впровадження запропонованої нами акмеологічної моделі поетапної системи змін дає можливість підвищити рівень професійної досконалості вихователя закладу дошкільної освіти.

### **1.3. Творчість – як показник професійного зростання вихователя**

Суспільні тенденції гуманізації змісту, методів і форм педагогічного процесу, орієнтація на вияв індивідуальності кожної дитини ставлять високі вимоги до особистості педагога, його професійного потенціалу [39, с. 1].

У межах нашого дослідження йдеться про особистість вихователя закладу дошкільної освіти. З огляду на важливість цього поняття, розглянемо його детальніше.

Вихователь – це особа, яка здійснює виховання, посадова особа, що займається вихованням дітей і молоді у навчально-виховних закладах [31, с. 98].

Згідно з Положенням про дошкільний навчальний заклад, вихователі мають спрямовувати свою професійну діяльність на ефективне вирішення таких завдань: засвоєння вихованцями програми розвитку, навчання та виховання; зміцнення і збереження їхнього фізичного, психічного, психологічного і соціального здоров'я; дотримання педагогічної етики, норм загальнолюдської моралі, поваги гідності дитини та її батьків; забезпечення емоційного комфорту тощо [58, с. 5-6].

В умовах сьогодення відбувається переорієнтація особистості педагога на нові результати: висуваються якісно нові вимоги до рівня професіоналізму вихователя закладу дошкільної освіти.

Сучасний заклад дошкільної освіти гостро потребує вихователя, здатного адекватно та швидко реагувати на зміни освітньої ситуації, використовувати інноваційні технології виховання, спроможного до принципової їх переорієнтації на сучасні пріоритети, до творчого розв'язання нових назрілих проблем, у зв'язку

з чим мета освіти може бути представлена як безперервний особистісно-професійний розвиток педагога якісно нового типу [62].

О. Самсонова виокремлює такі професійні характеристики вихователя:

- висока громадянська відповідальність та соціальна активність;
- поєднання любові до вихованців із професійними знаннями й захопленістю педагогічною справою;
- потреба в постійній самоосвіті, саморозвитку й життєвому самоздійсненні;
- володіння методологічною культурою мислення, що визначає готовність вихователя до аналізу, узагальнення і перетворення педагогічних ситуацій, до прийняття рішень про вибір, застосування і створення засобів педагогічного впливу;
- підвищення рівня методичної компетентності й удосконалення організаційно-змістових основ викладання;
- високий рівень професіоналізму, педагогічної майстерності, нарешті, звеличення особистості вихователя [62, с. 37-38].

М. Замелюк переконана, що сучасний вихователь має володіти творчим мисленням, креативними навичками, вмінням експериментувати, щоб працювати в нових умовах, які вимагають неабиякого винахідництва й раціоналізаторства [36, с. 13].

Функціональною основою сучасної діяльності людини має стати творчість. Нині особливо актуальною є об'єктивна потреба в активному розвитку творчого, інтелектуального потенціалу кожної особи, нації, суспільства в цілому. Творчість за своєю сутністю, внутрішньою логікою пов'язана зі свідомістю, мисленням, пізнанням, практикою, передбаченням, соціальним ідеалом. Таємниця феномену творчості сягає своїм корінням сивої давнини. Платон вважав, що творчість – поняття широкіше. Творчість – це синтез різних форм діяльності з метою створення нових якостей матеріального і духовного буття. Суттєвою ознакою творчості є її синтезуючий, цілеспрямований, свідомо-прогностичний характер. Будь-який продукт творчості є наслідком синтезу форм діяльності. Для суб'єктів «великої»

творчості характерними ознаками є: підвищений рівень активності духовного життя, значної сили енергії, волі, надзвичайна вимогливість до себе. Це закономірно, адже для реалізації творчих задумів (ідей, планів, проблем) необхідна незламна сила волі [26, с. 41].

Л. Макридина вважає, що творчість вихователя дитячого садка є суттєвою та необхідною характеристикою його педагогічної праці. І це не диво, адже специфіка педагогічної професії полягає в тому, що особистісні якості педагога репродукуються в майбутньому в його вихованця. Тож лише такий вихователь може розкрити та збагатити творчі можливості малят [45, с. 12].

Творчість визначається І. Ніколаєску як процес діяльності, результатом якого є створення якісно нових моральних і духовних цінностей. У психології творчість досліджується у двох головних аспектах – процесуальному та особистісному. У процесуальному аспекті визначаються особливості перетворення суб'єктом предмета творчості, об'єкта, об'єктивної діяльності в цілому. В особистісному аспекті головне місце займають якості, здібності особистості як суб'єкта творчої діяльності, її потреби, мотиви, інтереси, знання, уміння, навички, характерологічні властивості, самосвідомість, емоції і почуття тощо. Аналіз тенденцій розвитку акмеологічних і психологічних досліджень творчості свідчить про те, що на передній план висувається категорія особистості, яка може стати об'єднувальним центром при тлумаченні різноманітних даних про творчість [53, с. 18].

Г. І. Хозяїнов розглядає творчість у такому сприйнятті: «Творчість – це діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних цінностей. Вона реалізується у виробництві, політиці, педагогіці і т. д.» [75, с. 6].

У широкому масштабі це поняття розглядає Ю.О. Гагін, зокрема творчість – це спеціальна людська діяльність, яка поєднує в собі значення як іманентної властивості людини, так і ознаки її як способу існування, дійсності і виявляється у примноженні матеріальних і духовних цінностей, характерних новими авторськими системами. Творчість – важливий спосіб реалізації потенціалу

людини та основний механізм становлення індивідуальності. Творчість – головний спосіб формування професіоналізму і майстерності, а з іншого боку – критерій професіоналізму і майстерності. При проектуванні акмеологічних дій творчість розглядається як важливий конструктивний елемент у побудові цілісної, унікальної та універсальної індивідуальності у всьому діапазоні акмеологічних заходів: від знімання політичних синдромів – до виявлення духовності. Творчість є чинником і передумовою свободи людини [16, с. 142-143].

Творча особистість виступає як цілісний регулятор процесу творчості індивіда, як важлива складова організованого процесу творчого світу. І. Ніколаєску, опираючись на дослідження Я. Пономарьова, стверджує, що особистісні ознаки геніальних, творчих особистостей можуть бути об'єднані в певні групи (перцепції, інтелекту, характеру, мотивації діяльності).

До перцептивних особливостей творчих особистостей відносять напруження уваги, значну вразливість, сприйнятливність та ін. Інтелектуальні особливості включають інтуїцію, фантазію, вигадку, дар передбачення, великі знання. Серед характерологічних особливостей виділяють відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, упертість, високу самоорганізацію, колосальну працездатність. Особливості мотивації вбачають в тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки в досягненні мети творчості, скільки у самому його процесі, у постійному прагненні до творчої діяльності. Названі якості стосуються всіх сторін особистості, а отже, особистість з її соціальними, психологічними і фізичними особливостями включена у процес творчості.

Найбільш продуктивний період життя людини в досягненні нею вершин саморозвитку в акмеології розуміють як творчу зрілість. Зрілість виражається в динамічному саморозвитку особистості, її здібностей і творчої індивідуальності упродовж дорослого періоду життя. Соціальний зміст творчої зрілості завжди відповідає особливостям соціального замовлення на творчу особистість. У період

становлення творчої зрілості поступово дозрівають найважливіші психологічні утворення на основі психологічного розвитку особистості. Творча зрілість включає громадянську, фізичну, особистісно-духовну і професійну зрілість [53, с. 19].

Потенціал (лат. *potentia* – сила, міцність) – сукупність засобів, прихованих можливостей, сил, які можуть проявитися при певних умовах. У педагогічній акмеології поняття «потенціал» використовується для аналізу можливостей індивіда, особистості, індивідуальності, потенціалу здоров'я, рухового чи інтелектуального потенціалу тощо. У складі та структурі потенціалу людини виділяються: рухові, фізіологічні, психологічні, духовні потенціали. Потенціал індивіда (особистості) має творчу або руйнівну спрямованість. Потенціал індивідуальності завжди творчий. Оскільки людина завжди перебуває на різних ступенях сходження до більш високих рівнів свого розвитку, то є смисл оцінювати не тільки її відповідний потенціал, але й різницю потенціалів різних рівнів, тобто резерв [64, с. 49].

У психолого-акмеологічних дослідженнях виявлено головні детермінанти розкриття потенціалу особистості. Наукою визнано, що розкриття потенціалу особистості насамперед пов'язано з розвитком здібностей особистості, особливо тих, які мають відношення до діяльності чи відповідають їй спрямованості. Останнє звичайно здійснюється в процесі самонавчання і професійної діяльності, коли суб'єктом проектується завдання особистісно-професійного росту і досягнень [26, с. 40].

Творчий потенціал людини – це насамперед її природний енергопотенціал, пов'язаний з інтелектом, волею, самоусвідомленням свого призначення і відповідальністю за свою долю. Акмеологічна категорія «творчий потенціал» включає в себе такі поняття: природні властивості індивіда і задатки, обдарованість як природний дар, з якими індивід нероздільний. І. Ніколаєску, посилаючись на напрацювання Б. Ананьєва, зауважує, що до властивостей особистості дослідник відносив природні властивості, з якими людина

народжується. До природних властивостей належать такі: вік, стать, генофонд, будова організму, центральної нервової системи, темперамент, будова мозку. У різних видах діяльності потенціал людини розгортається у здібності, талант, геніальність, що виявляється у властивостях особистості людини, продуктах діяльності [53, с. 19].

Творчий потенціал, як приховані можливості у вирішенні спроектованих завдань, спочатку розвиваються, нагромаджуються, пізніше реалізується у творчій діяльності. У процесі виявлення творчого потенціалу зріла людина його формує, розвиваючи здібності й особистісні якості, напрацьовуючи власні інтегративні схеми синтезу знань із різних джерел; системи знань у формі, вигідній для застосування при вирішенні практичних і теоретичних завдань; способів здійснення внутрішнього зв'язку (мета – діяльність – результат, їх узгодження і неузгодження).

Глобальним завданням є розробка такої стратегії організації життя людини, яка дала б їй змогу досягнути творчих вершин. Стан зрілості не з'являється в людини несподівано і відразу. На нього «працює» все попереднє життя людини. Не тільки від природної схильності, але й від прожитого життя більшою мірою залежить, з яким запасом фізичної міцності пройде людина до ступеня зрілості; які ціннісні орієнтації і відношення стануть ядром її особистості; які здібності, а також який запас знань, умінь і навичок будуть характеризувати її як суб'єкта діяльності, коли вона буде дорослою [64, с. 51-52].

Процес становлення творчого потенціалу особистості здійснюється як саморух, якому притаманна єдність зовнішніх і внутрішніх умов. Ступеню зрілості передуює достатньо тривалий період життя. За цей час можуть відбутися різні події, що впливають як позитивно так і негативно на розвиток людини. Якщо на ранніх етапах життєвого шляху було багато подій, різних ситуацій, що негативно впливають на здоров'я, становлення особистості, формування здібностей, то це з досягненням зрілості приведе до зниження вершин досягнень навіть здібної людини. Особливим гальмом виступає така обставина, як слабке



використання сприятливих сенсетивних періодів. Бувають і такі випадки, коли захворювання, перенесені в дитинстві, виключають заняття тією діяльністю, до якої в людини є покликання. Можливий і інший варіант, коли в людини виявляються, наприклад, спеціальні здібності і завдяки наполегливій праці вона могла б досягти високих творчих вершин. Але недостатня кількість вольових зусиль і цілеспрямованості, відсутність звички систематично працювати, схильність до бездуховного гаяння часу, пасивність і ін. призводять до того, що ця людина не стає творцем, спроможним досягти значних висот [53, с. 19-20].

Процеси самореалізації в професії характеризуються тим, що, на відміну від процесів виховання, навчання, пріоритетну роль починає відігравати самовиховання, самонавчання, самопізнання. Відповідні названі процеси сприяють самовдосконаленню майбутнього спеціаліста чи педагога, який вже працює. Самовдосконалення, як відомо, завжди пов'язується з усвідомленням необхідності здійснювати успішну діяльність в інтересах суспільства. А останнє потребує вироблення проекту щодо розвитку творчого потенціалу, чіткого визначення і усвідомлення цілей самовдосконалення [64, с. 52-53].

Вдосконалення справжнього буття педагога – це гармонія, усвідомлення вічного вдосконалення світу і своєї єдності з ним. Справжність буття як ознака індивідуальності, перш за все, пов'язана з цілісністю, унікальністю буття людини. Універсальність характеризує повноту буття педагога. Вона означає певну еквівалентність Людини і Світу, представляється для практики як проблема пізнання людиною сутності свого буття і свого місця у світі, в його просторово-часовій нескінченності. Отже, вдосконалення – це здійснення певного дива в глибині душі педагога, вдосконалення зустрічі з собою іншим [26, с. 44].

Самовдосконалення людини розглядається вченими як одна з основ досягнення вершин творчого потенціалу. Цілями самовдосконалення вважаються: прагнення до гармонії власних рис; досягнення згоди із самим собою; досягнення гармонії із навколишнім світом; ліквідація поганих звичок;

контроль своїх потреб; розвиток здібностей; оволодіння логічним мисленням; сходження до індивідуальності. Безперечно, провідним є вміння здійснювати аналіз власних рис, визначати, яка з них перебуває у початковому стані, а яка надмірно розвинена, що може деформувати характер і виявляти себе в поведінці. Тому слід систематично задумуватися і при потребі коректувати їх та прагнути до гармонізації власних рис. Велика місія належить досягненню злагоди з самим собою. Адже це потребує прийняття самого себе таким, який я є, та виробити в себе терпимість до змін з наступною корекцією в «Я»-концепції окремих положень [53, с. 21].

Кожна людина, яка займається самовдосконаленням, повинна чітко визначити свої цілі таким чином, щоб у будь-якому випадку і за різних обставин їх досягнення сприяло успіху [64, с. 53].

І. Ніколаєску самовиховання розглядає як свідому діяльність, спрямовану на реалізацію людиною себе як особистості; це визначення поняття в широкому смислі охоплює і самоосвіту, і пізнання людиною себе. Для цієї мети використовуються такі методи, як самоспостереження, самоаналіз і самооцінка.

Самоспостереження являє собою спостереження людини за внутрішнім планом власного психологічного життя, що дозволяє фіксувати його прояви (переживання, думки, почуття й ін.) Воно необхідне при осмисленому підході до самовиховання. Спостереження має особливу значимість в оволодінні соціальним досвідом, а також засобами його осмислення.

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінка виступає одним з регуляторів поведінки людини. Від самооцінки залежать взаєностосунки людини з оточенням, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Вона також дає змогу побачити розбіжність між домаганнями і реальними можливостями людини [53, с. 22-23].

Самореалізація творчого потенціалу педагога проходить в освітній системі.

Спочатку вона виступає як чинник професійного становлення і розвитку творчого потенціалу, пізніше – як об'єктивний чинник професійної самореалізації творчого потенціалу. Лише досягнення високого рівня професіоналізму дає змогу педагогу розробляти свої власні інтегративні схеми, системи, моделі різних видів. Відповідні суб'єктивні розробки є засобами реалізації творчого потенціалу. Творчість завжди має широкий діапазон, вона (творчість) віддзеркалюється у педагогічному досвіді. Фундаментом досягнення вершин творчої самореалізації педагога є його досвід. Тому до його формування повинен бути досить усвідомлений підхід, який пізніше стає опорою у творчій діяльності педагога [64, с. 54].

Особливістю творчості педагога є те, що він реалізує свої особистісні й професійні потенції засобами творення особистості вихованця. Без творчості немає натхненної педагогічної діяльності та активної взаємодії між педагогом і дитиною [36, с. 14].

Т. Гусак розглядає педагогічну творчість як особистісно-орієнтовану розвивальну взаємодію педагога та дитини, яка зумовлюється певними психолого-педагогічними умовами і забезпечує подальший творчий розвиток особистості й рівня творчої діяльності вихователя. Інакше кажучи, ефективність формування творчої особистості дошкільника безпосередньо залежить від творчої діяльності педагога, його професійної майстерності. Добре відомо, що навчити творчості може тільки творча особистість, яка наділена яскраво вираженими креативними рисами, розвинутою творчою уявою, фантазією, інтуїцією, схильністю до педагогічних інновацій, розвиненістю продуктивного мислення, здатністю до комбінування, свободи асоціацій. Творчий педагог створює в групі атмосферу, що передбачає схвалення, підтримання пошукової активності дошкільника, ініціативи, оригінальності та самостійності у розв'язанні навчальних завдань, розроблення і конструювання нових форм навчальної взаємодії, широкого застосування інтерактивних технологій навчання, спрямованих на розвиток творчої особистості [21, с. 2].

Великого значення проблемі педагогічної творчості надавав педагог-гуманіст В. О. Сухомлинський. «Проблема творчості, – на думку В. О. Сухомлинського, – одна з ділянок цілини і, щоб розпочати її освоєння, потрібно створити книгу про педагогічний аспект творчості» [69, с. 565].

Педагогічна творчість виникає і розвивається не стихійно і не спонтанно, а за певними законами, які можна пізнати і осмислено використовувати. Усвідомлення цієї закономірності сприяє формуванню психологічної готовності до творчої професійної діяльності, підвищенню рівня творчої ініціативи, зміні моделі взаємодії педагога з вихованцями з репродуктивної на творчу [71, с. 19].

Як зазначає Л. Тишук, творчість вихователя – це здатність винаходити у процесі повсякденної професійної діяльності щось нове, комбінувати й видозмінювати, адаптувати відоме до вікових та індивідуальних особливостей конкретної дитини; гнучкість у виборі адекватних засобів впливу на малюка; пошук нестандартних способів розв'язання освітніх завдань; оригінальне доцільне застосування засобів стимулювання творчої ініціативи вихованців та їхньої пізнавальної активності.

Інакше кажучи, педагогічна творчість – засіб і водночас результат діяльності вихователя у подоланні себе вчорашнього, процес оновлення, вдосконалення, сходження до ідеалів і цінностей у професійній діяльності [72, с. 15]. Всі охочі до неї залучитися досягають цього постійним прагненням до особистісного розвитку і підвищення професійної майстерності, неперервною роботою над реалізацією свого природного потенціалу, самоствердженням «Я» завдяки власним зусиллям і діяльності. Іншими словами, суть творчості педагога дошкільного закладу як суб'єкта творчої активності полягає у здатності до саморуку, в процесі якого індивід реалізовує свій потенціал [71, с. 19].

Оскільки педагогічний процес у сучасному дошкільному закладі повинен передбачати взаємодію вихователя та його вихованців і сприяти розвитку індивідуальності дошкільнят, Л. Макридина розглядає творчість як невід'ємну умову виховного й навчального процесу. Йдеться про педагогічну співтворчість

– тобто творчість педагога та вихованця, а відтак про результати цієї спільної творчої діяльності. Критеріями педагогічної творчості педагога-вихователя більшість науковців вважає його прагнення й уміння створити сприятливі умови для творчої співпраці вихователя дитячого садка й дитини, які забезпечать дітям повноцінне дитинство: емоційний комфорт, саморозвиток малюків та можливість їх самореалізації в педагогічному процесі дитячого садка [45, с. 12].

Творчість педагога є процесом, який може приводити до створення нового продукту, що є результатом реалізації його творчого потенціалу. Таким продуктом може стати конспект, зразок малюнку, новий дидактичний матеріал, казка, вірш, гра, пісня чи танок. Творчим процесом можуть бути взаємовідносини між педагогом і вихованцями, між педагогом і іншими учасниками навчально-виховного процесу. Тому творчість педагога дошкільного закладу виражається не стільки в продукті, скільки в самому процесі творчості [71, с. 20].

Особливість творчості вихователя дошкільного закладу полягає в тому, що він налагоджує стосунки з кожним малюком як з творчою особистістю в процесі їхніх спільних багатократних ігрових, пошукових дій і варіацій співтворчості в різних сферах діяльності [72, с. 15].

Творчість педагога в професійній діяльності виокремлює нове коло значимих відношень з вихованцями і вдосконалює їх. У свою чергу, вдосконалення відношень особистості педагога, формуючи нову поведінку, сприяє творчості як самого педагога, так і дітей. Стан емоційного піднесення, радості і натхнення, що супроводжує процес співтворчості педагога з вихованцями, перевищує почуття радості у його звичайному розумінні. Це не просто одержання нового результату, більш менш часткового або значного, а період згоди, узгодженості несвідомого і свідомості, нового уявлення і його всебічного розуміння, момент узгодженої роботи правої і лівої півкулі мозку, тобто те, що переживається як стан внутрішньої цілісності, згоди із самим собою, інколи вищого щастя.

Позитивні почуття і емоції, що сповнюють людину в процесі творчої

активності, підтримують, зберігають та спонукають до подальшої творчої активності. Творчість подібна до свободи. Спробувавши її хоч раз, педагог вже не може працювати без неї [71, с. 20-21].

Л. Тищук вважає, що творчість потребує натхнення. Однак вихователь не може сподіватися на спонтанне, некероване натхнення, надто відповідальна й складна його робота. Ось чому подекуди так важко приживаються інновації на педагогічній ниві. Вони набувають життєвої сили лише тоді, коли педагог творчо осмислює їх.

Хоча творчий педагогічний процес глибоко індивідуальний, існують «рецепти» емоційного налаштування на творчу діяльність. Дослідниця пропонує алгоритм вправління у творчості.

На першому етапі вихователь готується і налаштовується на творчу взаємодію з дітьми. Він ознайомлюється з навчальним матеріалом, прагнучи (чи змушуючи себе) захопитися ним, і тим самим збуджує в собі бажання творити і вчиться керувати процесом засвоєння матеріалу, а відповідно, й діяльність, яка для цього передбачається.

Якщо педагог не здатен зробити педагогічне завдання привабливим для себе, то йому не вдається зацікавити й вихованців, і навпаки, захопившись, він викликає зустрічну творчу активність дітей.

На другому етапі творчого пошуку педагог має знайти в собі самому і поза собою духовний матеріал для творчості. Тут у пригоді стане прийом відсторонення, широко відомий у мистецтві. Він допомагає стимулювати творче самопочуття й інтерес до майбутньої діяльності й допомагає віднайти щось особливе в добре відомому матеріалі. Суть його полягає в «переломленні» звичного крізь призму сприйняття «людини, яка не розуміє».

Третій етап полягає в тому, що вихователь створює подумки внутрішній і зовнішній образи майбутньої співпраці з дітьми, цілісний образ майбутньої співпраці з ними, засоби й результати стимуляції їхнього творчого самопочуття.

На четвертому етапі вихователь втілює свою творчу ідею у видимому

оболонку: план, конспект, наочність, дидактичний матеріал.

П'ятий етап творчості вихователя – вираження ним свого емоційного ставлення до матеріалу, щоб викликати у дітей бажання творчо реалізувати педагогічне завдання, розвивати й доповнюючи його.

Шостий етап – втілення в практику педагогічної ідеї, повне злиття власного творчого піднесення і творчої активності вихованців. Емоційне занурення педагога та дітей у творчість супроводжується емоційним піднесенням: вихователь, отримавши від дітей зворотний заряд емоцій та енергії як результат співтворчості, налаштовується на новий творчий пошук.

Сьомий етап творчості вихователя – рефлексія процесу та результатів взаємодії з дітьми: «прокручування» в думках подій робочого дня (відзначення досягнень та проблем, ефективних і неефективних прийомів роботи), робота перед дзеркалом над мімікою, виразом обличчя, очей.

Систематичні вправління у професійній рефлексії актуалізують творчий потенціал вихователя та його вихованців [72, с. 16-17].

О. Кондратець зазначає, що педагогічна рефлексія – це усвідомлення педагогом себе самого як суб'єкта діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають діти, батьки, колеги, адміністрація. Водночас це усвідомлення цілей та структури своєї діяльності, засобів її оптимізації.

Поняття «рефлексія» (лат. reflexio – «звернення назад») спочатку виникло у філософії та означало процес роздумів людини про все, що відбувається в її відомості. Власне, це діяльність самопізнання, яка розкриває нам зміст нашого духовного світу. В широкому ж практичному розумінні рефлексія визначається як здатність до самоаналізу, усвідомлення власних стосунків із навколишнім світом і як неодмінна складова розвинутого інтелекту [40, с. 29].

Педагогічна професія потребує постійного самовдосконалення, саморозвитку як професійних, так і особистих якостей, а значить, потребує педагогічної рефлексії. Професійна рефлексія відзначається здвоєністю, дзеркальністю взаємовідображення суб'єктів спілкування і взаємодії,

самопізнання й пізнання суб'єктами одне одного [73, с. 22]. І. Зязюн відмічає, що «лише той може бути педагогом, хто володіє технологією педагогічної рефлексії» [57, с. 9].

У жодній із професійних сфер рефлексивна культура не є такою бажаною й гостро необхідною, як у педагогічній діяльності. Педагог, що рефлексує – професіонал, який аналізує, досліджує свій досвід, уважний слухач, розумний спостерігач, проникливий співрозмовник.

Рефлексія дає людині змогу побачити себе очима іншого «Я», зрозуміти себе, свої бажання, почуття, вчинки, тобто допомагає пояснити самого себе і водночас «зазирнути» у внутрішній світ когось іншого. Це вміння бачити й розуміти іншу людину, усвідомлювати справжні мотиви її вчинків та ставлень. Рефлексія з притаманним їй подвійним відображенням «показує» також, як тебе сприймають та оцінюють інші.

О. Кондратець переконана: здатність рефлексувати – чинник особистісного зростання людини. Рефлексія сприяє цілісності й динамізму її внутрішнього життя, допомагає стабілізувати й гармонізувати світ своїх емоцій, мобілізувати власний вольовий потенціал [40, с. 29].

Одним з важливих аспектів рефлексивних характеристик особистості є здатність її до саморозвитку та самовдосконалення. У суб'єктивному плані високий потенціал саморозвитку особистості проявляється у загальній установці свідомості на творчу зміну та самовдосконалення [73, с. 23].

Професійний саморозвиток педагогічного працівника закладу дошкільної освіти – це свідома робота щодо вдосконалення своєї особистості, яка реалізується в житті як професіонал, спрямована на розвиток своїх професійних знань, умінь і навичок, які забезпечують зростання професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти; неперервний особистісний розвиток і успішну професійну реалізацію [76].

Рушійною силою, відправною точкою і джерелом діяльності, спрямованої на забезпечення реалізації поставленого завдання, для педагогічного працівника



закладу дошкільної освіти є усвідомлення потреби у власному професійному саморозвитку. Ця потреба базується на протиріччі між тим рівнем досягнутого розвитку і новими усвідомленими професійно-особистісними цілями і задачами професійного саморозвитку [76, с. 5].

Можемо зробити висновок, що в умовах сьогодення висувуються якісно нові вимоги до професіоналізму вихователя закладу дошкільної освіти. Функціональною основою педагогічної діяльності вихователя повинна стати творчість.

Дослідники визначають творчість як:

- синтез різних форм діяльності з метою створення нових якостей морального і духовного буття;
- діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних цінностей;
- важливий спосіб реалізації потенціалу людини та основний механізм становлення індивідуальності;
- головний спосіб формування професіоналізму і майстерності.

Найбільш продуктивний період життя людини в досягненні нею вершин саморозвитку в акмеології розуміють як творчу зрілість.

Пріоритетну роль у процесах самореалізації вихователя відіграють самовиховання, самонавчання, самопізнання.

Критеріями педагогічної творчості вихователя науковці вважають його прагнення й уміння створити сприятливі умови для творчої співпраці з дитиною.

## РОЗДІЛ 2. ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ

### 2.1. Професійне зростання вихователя як проблема практичного дослідження

Професійна діяльність вихователя вимагає від нього постійного удосконалення. З метою виявлення у педагогів бажання професійного зростання, готовності до саморозвитку, мотиваційних чинників до роботи та перешкод, які стоять на шляху до професіоналізму, було проведено опитування вихователів закладів дошкільної освіти.

В опитуванні взяло участь 47 вихователів з різним ступенем освіти та певною тривалістю педагогічного стажу. Так, за освітою, кількість респондентів розподілилася таким чином: 5 осіб з вищою педагогічною освітою (вчитель-предметник, вчитель початкових класів), що становить 10,5 % від числа опитаних; 13 осіб з вищою педагогічною освітою (вихователь, вихователь-методист), що відповідає 27,7 % опитаних; 29 осіб з базовою, середньою освітою (педколедж, педучилище), що становить 61,7 % опитаних.

Опитуванням охоплено як молодих, так і досвідчених педагогів. За тривалістю педагогічного стажу кількість респондентів розподілилася таким чином: до 3-х років – 10 осіб (21,3 %); 3-7 років – 5 осіб (10,6 %); 7-15 років – 7 осіб (14,9 %); 15-20 років – 6 осіб (12,8 %); 20-25 років – 5 осіб (10,6 %); 30 років і більше – 7 осіб (14,9 %). Усі дані зображено у діаграмі на рис. 1.

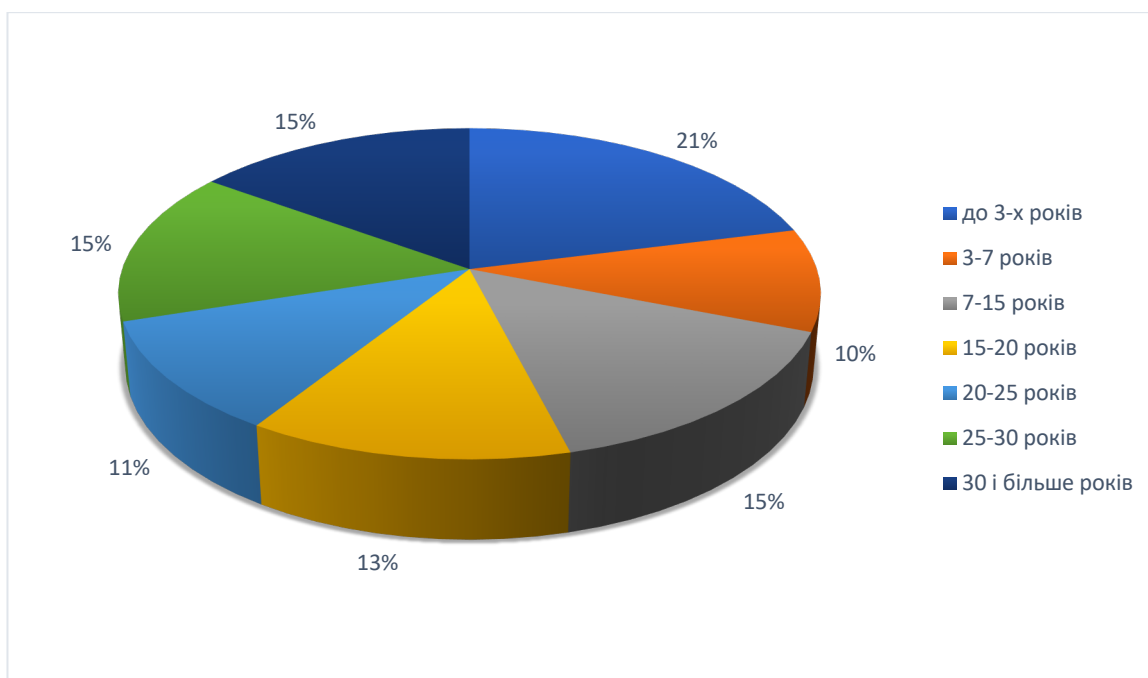


Рис. 1. Розподіл респондентів відповідно до стажу роботи

Педагогам було запропоновано відповісти на 12 запитань із зазначеними варіантами відповідей до них, а також передбачалось 3 запитання відкритої форми (Додаток В). Усі запитання ми систематизували за певними особливостями. Проаналізуємо результати опитування.

1. Один із вагомих аспектів – визначення мотивації вихователів до роботи – «чому люди працюють». З'ясування цього явища передбачено нами запитаннями 2, 3, 4. Так, на запитання, чому респонденти працюють вихователем, 28 із них (59,6 %) визнали, що люблять свою роботу; 11 осіб (23,4 %) зізналися, що так склалися обставини; 8 опитаних (17 %) пояснили це тим, що треба десь працювати. Отримані дані показано у діаграмі на рис. 2.

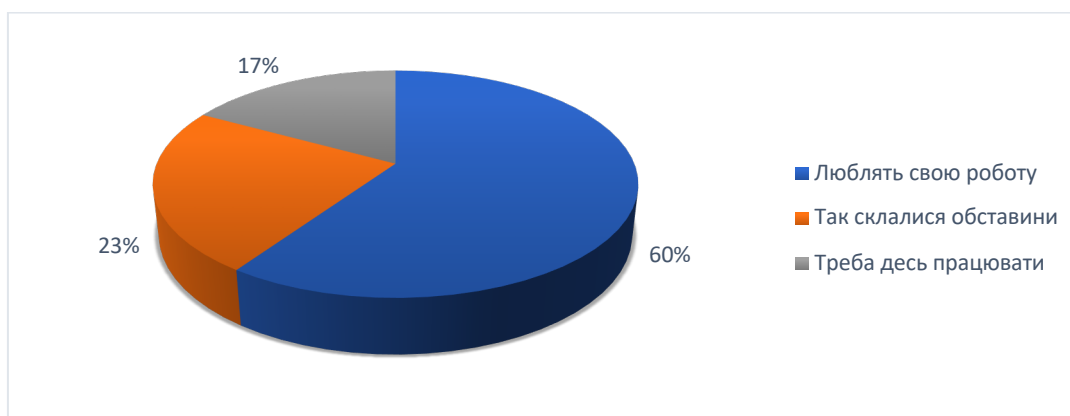


Рис. 2. Причини професійної діяльності вихователя

Заслугове на увагу питання, як вчинили б вихователі, якби їм знову довелося вибрати професію. Слід зазначити, що 24 респонденти (51,1 %) стверджують, що їх вибір був би на користь теперішньої професії; 17 опитаних (36,1 %) не могли визначитися з відповіддю; 6 осіб (12,8 %) заявляють, що обрали б іншу професію. Результати опитування показано у діаграмі на рис. 3.

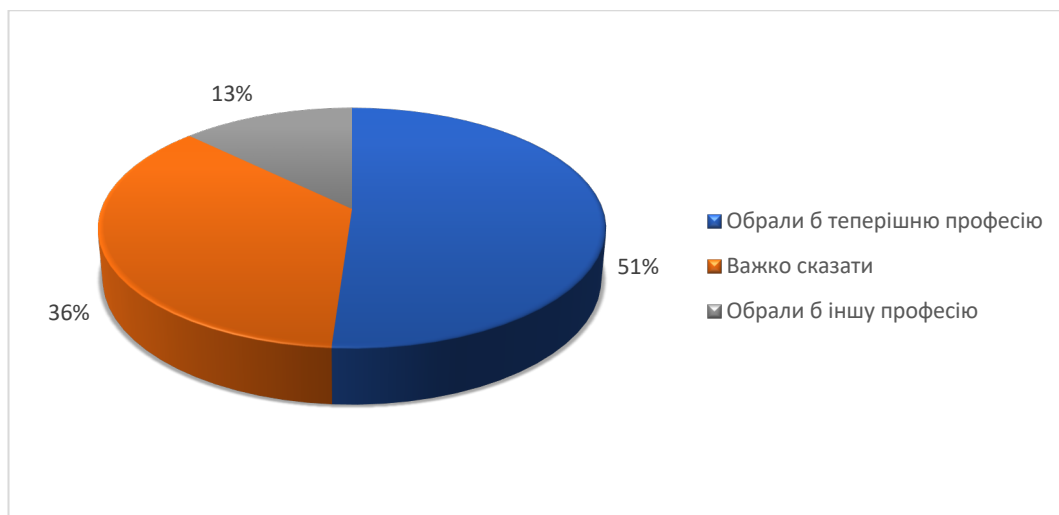


Рис. 3. Показники вибору професії

На запитання: «Як Ви оцінюєте свою роботу?» переважна більшість респондентів, 30 осіб, (63,8 %) стверджують, що вона приносить їм задоволення; 15 опитаних (31,9 %) сприймають її як звичайну роботу; 2 досліджуваних (4,3 %) зізнаються, що робота вихователя їх дуже розчарувала. Отримані дані зображено в діаграмі на рис. 4.

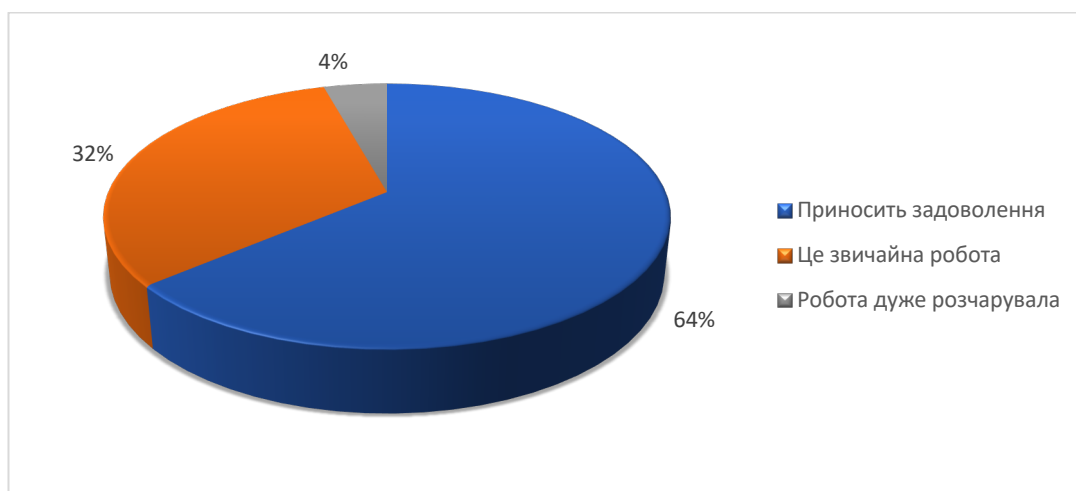


Рис. 4. Ставлення респондентів до роботи

2. Важливим завданням нашого дослідження було виявити у вихователів бажання професійного росту, що ми зробили, аналізуючи відповіді респондентів на низку запитань: з 5 до 12.

На запитання, що вихователі найбільше цінують у своїй роботі, 26 респондентів (55,3 %) вказують, що вона дає їм можливість продемонструвати знання та вміння, реалізувати творчі здібності; 13 досліджуваних (27,7 %) зазначають, що особливо нічого не цінують у роботі, проте вона їм добре знайома та звична; 8 осіб (17 %) схиляються до думки, що робота вихователя – оптимальний варіант для жінки. Результати опитування демонструє діаграма на рис. 5.

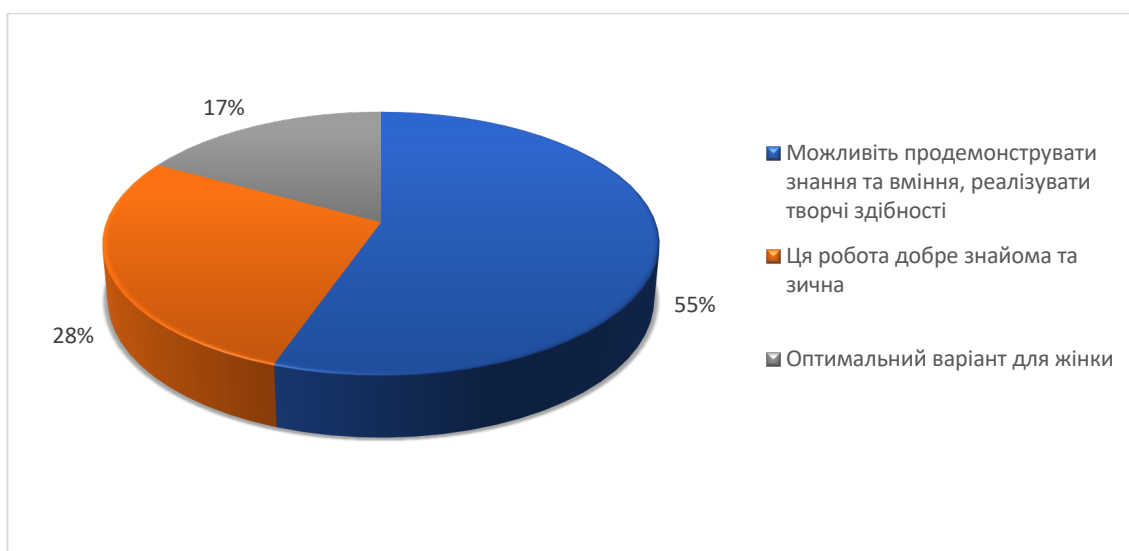


Рис. 5. Показники оцінювання реалізації професійних можливостей

Важливим чинником збереження інтересу до професії є вміння відмежовувати роботу від особистого життя, вміння працювати і відпочивати. «Яким чином влаштовують відпочинок педагоги, що оберуть на дозвіллі?» – наступне запитання анкети. Трохи менше половини респондентів, 22 особи, (46,8 %) отримують задоволення від читання художньої книги; 21 опитуваному (44,7 %) до вподоби переглядати серіали; 4 вихователі (8,5 %) відзначають, що у вільний від роботи час вивчають фахову періодику. Отримані показники зображено в діаграмі на рис. 6.

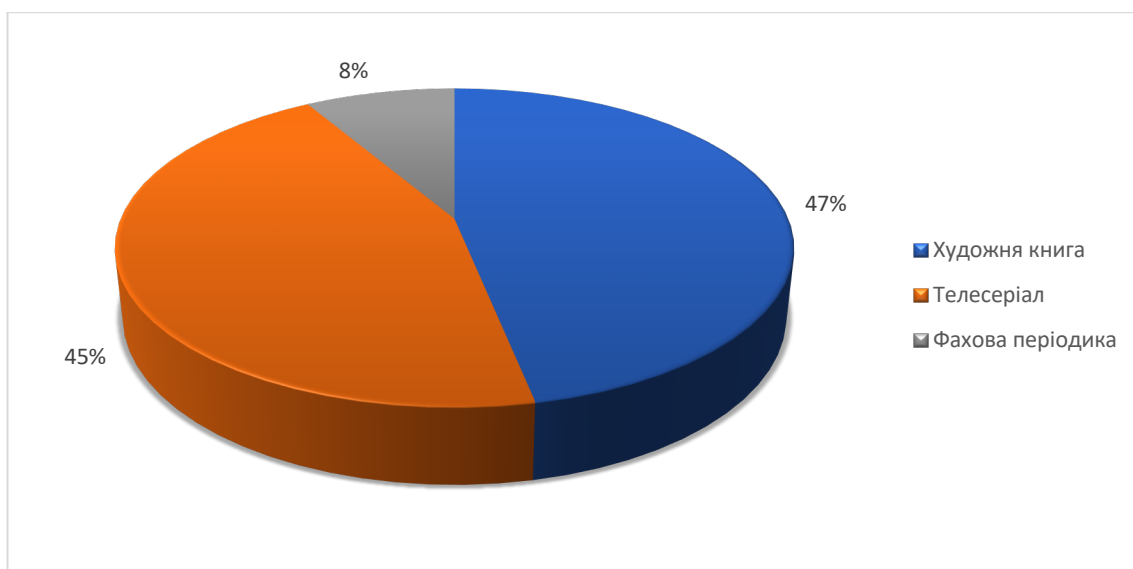


Рис. 6. Діаграма дозвілля

Педагогам пропонувалося відповісти на запитання: «Яке твердження найкраще відображає Ваш внутрішній стан?» Деяко більше половини, 26 опитаних, (55,3 %) запевняють, що відчують ентузіазм стосовно своєї роботи; 18 респондентів (38,3 %) визнають, що відчують апатію до своєї роботи; 3 вихователі (6,4 %) зізнаються, що робота виснажує їх. Результати опитування подано на рис. 7.

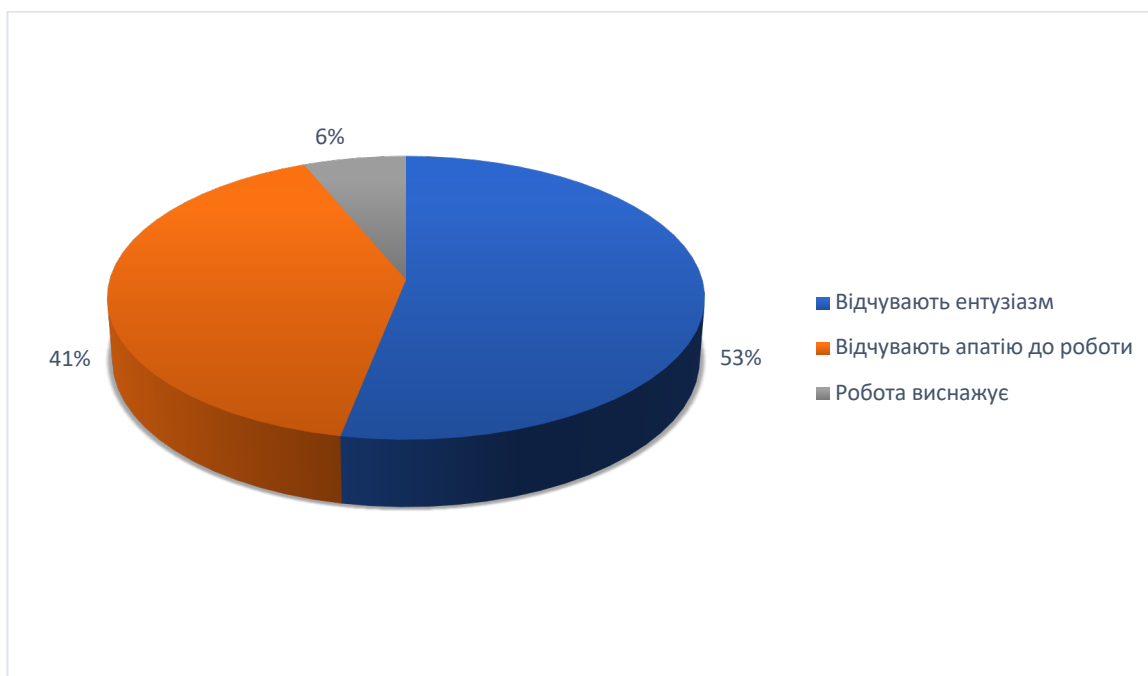


Рис. 7. Показники внутрішнього сприймання професійної діяльності

Також вихователі визначалися зі своєю позицією щодо того, яке із запропонованих висловлювань імпонує їм найбільше з приводу задоволення можливості професійної реалізації. Результати виявилися такими: 25 респондентів (53,2 %) відчують, що отримують задоволення від досягнень на роботі; 14 опитаних (29,8 %) запевняють, що успіхи в роботі надихають їх. Тривожним сигналом можна розглядати вибір 8 осіб (17 %) позиції про те, що на роботі їх непокоїть думка: швидше б закінчився день. Результати опитування відображено в діаграмі на рис. 8.

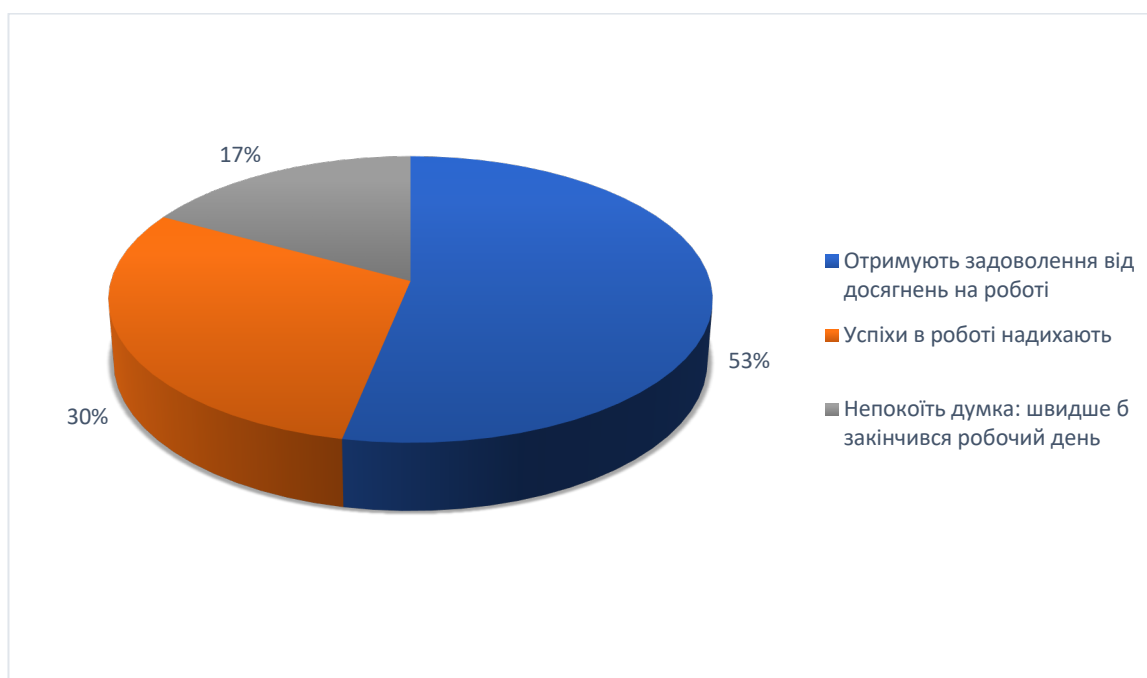


Рис. 8. Результати опитування щодо задоволення роботою

Із відповідей на запитання: «Чи цікавитеся Ви результатами роботи, досвідом своїх колег?» ми констатуємо: 25 респондентів (53,2 %) схвально відповіли, що їм цікаво довідатись про досягнення в роботі інших; 18 педагогів (38,3) % обирають пасивну позицію – послухати, якщо хтось ділиться своїми напрацюваннями; 4 опитаних (8,5 %) апелюють до власного досвіду, залишаючи поза увагою таким чином здобутки колег. Отримані дані зображено на рис. 9.

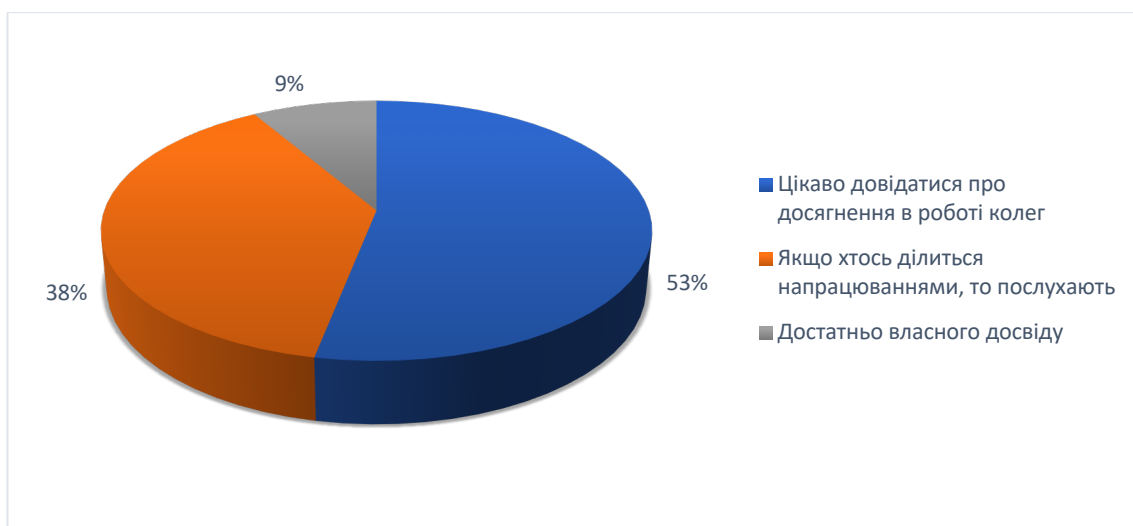


Рис. 9. Рівень зацікавленості досвідом колег

Свідомість намірів у педагогів підвищувати свій фаховий рівень можна простежити за відповідями на запитання: «З якою метою берете участь у роботі методичних об'єднань, педрад?» Відповіді респондентів розділилися таким чином: 25 опитаних (53,2 %) переконані, що систематичне навчання сприяє досягненню високих результатів; 19 досліджуваних (40,4 %) вважають, що це входить в обов'язки педагога; 3 вихователі (6,4 %) відвідують зазначені заходи, щоб поспілкуватися зі знайомими. Результати опитування продемонстровано у діаграмі на рис. 10.

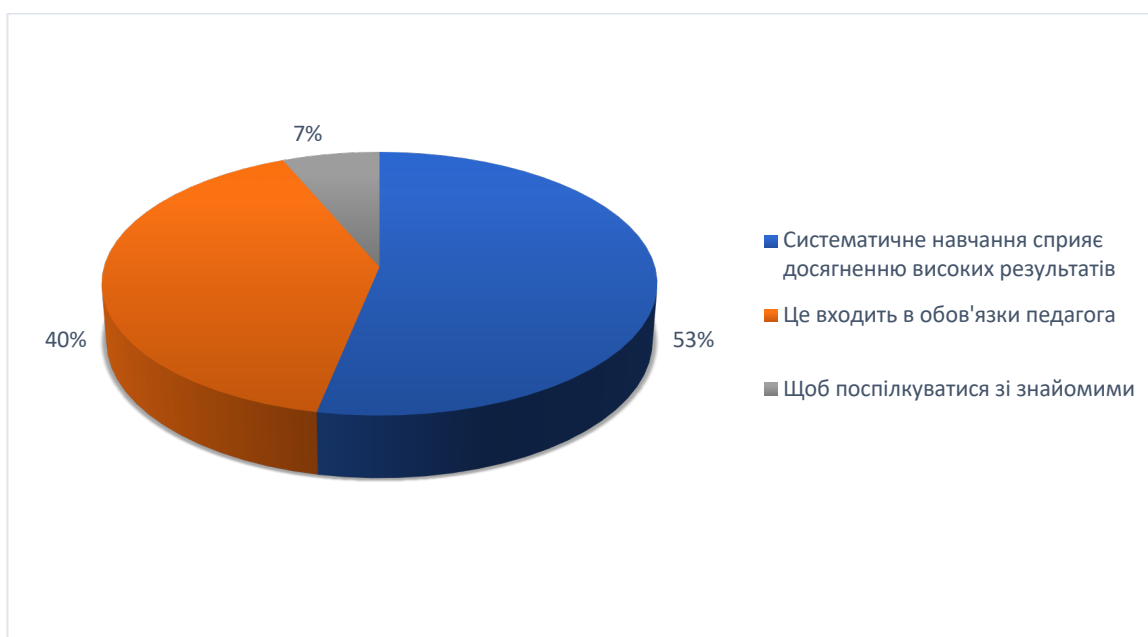


Рис. 10. Показники участі в методичних заходах



На етапі впровадження реформ та інновацій в освіті педагогам дуже важливо бути обізнаними з ними. Наскільки активними є вихователі в цьому плані, можна побачити з відповідей на запитання про те, як вони довідуються про сучасні тенденції в освіті. Трохи менше половини опитаних, 23 респонденти, (48,9 %) зазначають, що в отриманні необхідної інформації покладаються на повідомлення керівництва закладу дошкільної освіти; 21 досліджуваний (44,7 %) черпає інформацію самотужки з періодичних видань, інтернет-джерел професійного спрямування; 3 вихователі (6,4 %) заявили, що зміни їх не цікавлять, і вони схиляються до думки, що краще працювати за звичною системою. Отримані дані відображено в діаграмі на рис. 11.

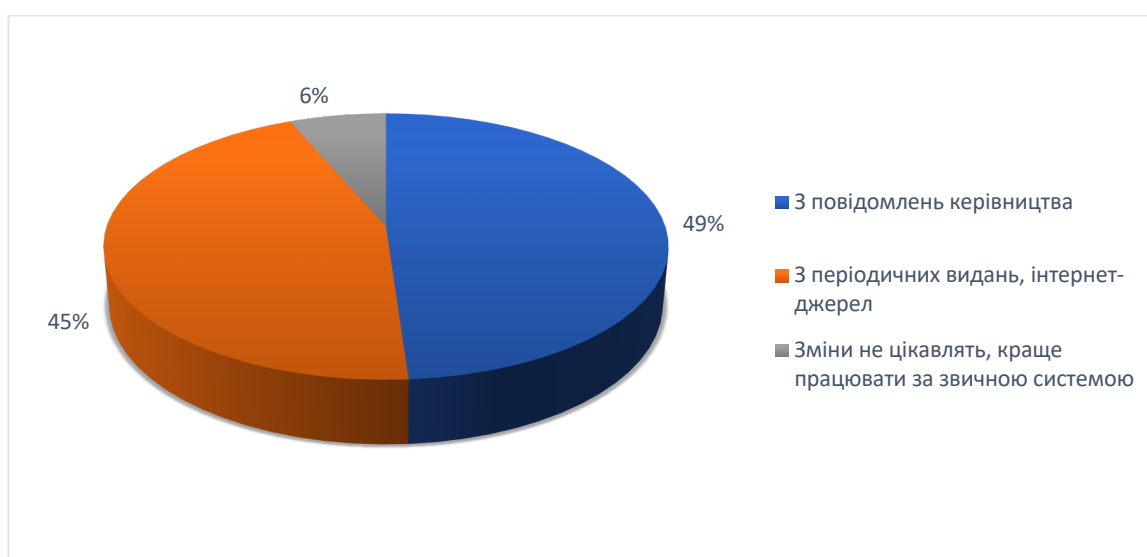


Рис. 11. Рівень поінформованості вихователів про сучасні тенденції в освіті

Про серйозну позицію щодо професійного зростання у вихователів можна розмірковувати із запитання про те, як педагоги сприймають дискусії на професійну тему. Так, зокрема: 28 респондентів (59,6 %) переконані, що такі розмови викликають зацікавлення, стимулюють до роздумів; у 17 педагогів (40,5 %) вони не викликають особливого інтересу; 2 опитаних (4,2 %) зізнаються, що дискусії на професійну тему втомлюють їх. Результати опитування відображено у діаграмі на рис. 12.

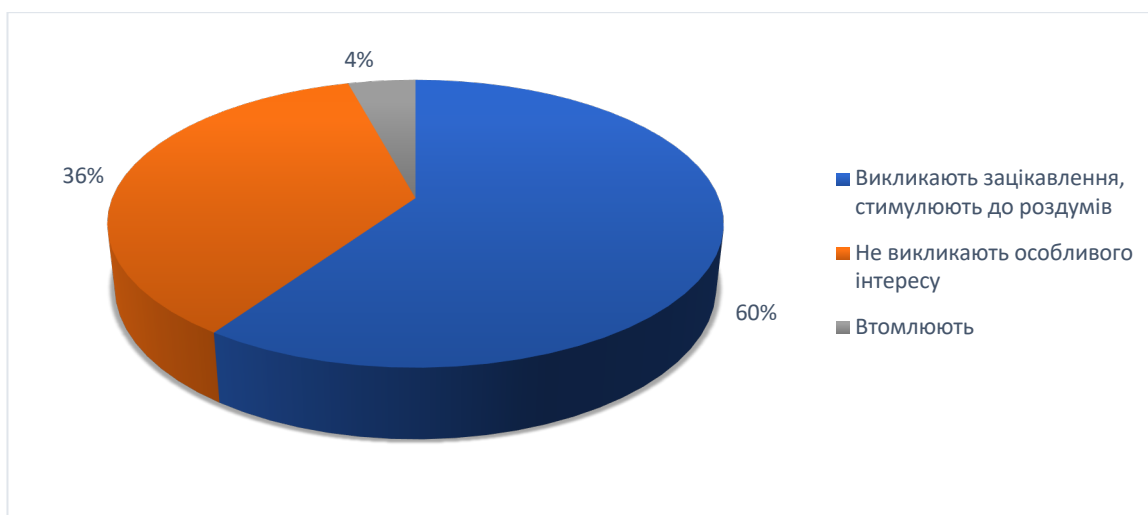


Рис. 12. Діаграма ставлення респондентів до професійних дискусій

3. У ході опитування були виявлені найбільш типові проблеми, які перешкоджають вихователям у процесі їх професійного вдосконалення. Цю інформацію ми отримали з відповідей педагогів на відкрите запитання. Умовно ми їх класифікували за такими категоріями: психологічні проблеми, методичне забезпечення, матеріальні проблеми.

Отож, на запитання: «Які проблеми відчуваєте на шляху Вашого професійного вдосконалення?» 15 опитаних (31,9 %) вказують на психологічні чинники, серед яких виокремлюють втому, професійне виснаження, відсутність мотивації, невпевненість, відсутність належної поваги з боку суспільства та держави, претензійність батьків, загальнопоширене явище надмірної наповнюваності груп, що не дозволяє сповна розкривати педагогічний потенціал.

Проблеми в недостатньому методичному забезпеченні вбачають 12 респондентів (25,5 %). На думку педагогів, вони полягають в недостатній кількості дидактичного матеріалу, недостатньому володінні інноваційними методиками, обмежених можливостях користування комп'ютером.

Економічна ситуація в країні торкається також педагогічної сфери, оскільки 11 опитаних (23,4 %) вбачають матеріальні проблеми перешкодою для професійного зростання. Версії відповідей свідчать, що через негативний матеріальний чинник педагоги не можуть займатися своїм істинним покликанням.

Разом з тим, слід зазначити, що серед досліджуваних 5 осіб (10,6 %) зазначають, що не відчувають жодних проблем.

Також 4 респонденти (8,5 %) вказують на інші проблемні моменти: недостатність досвіду, дефіцит часу, проблеми з мовленням, неналежні умови праці. Усі дані зображено у діаграмі на рис. 13.

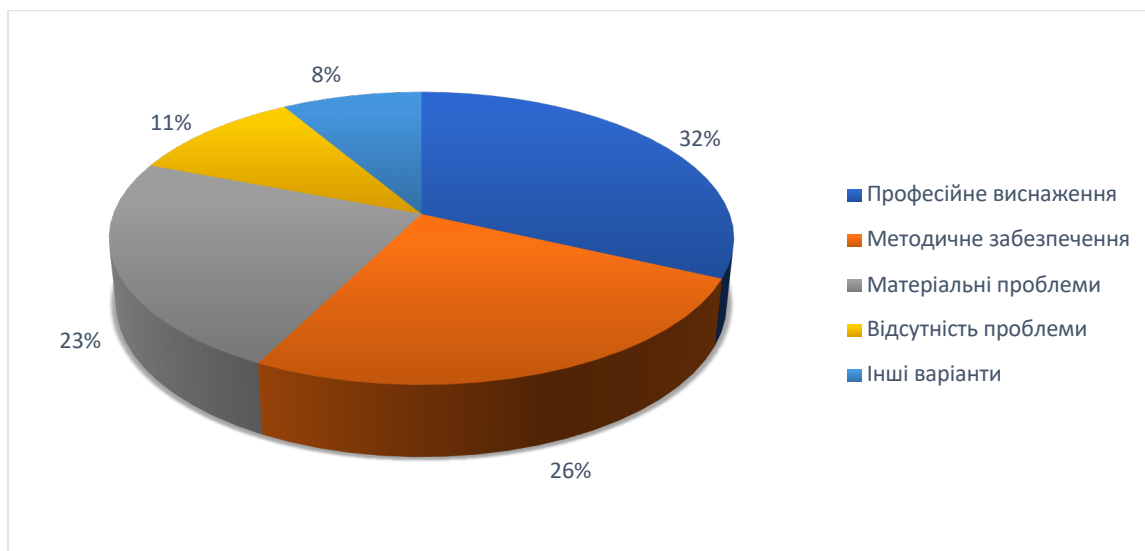


Рис. 13. Показники наявності проблем професійного вдосконалення

4. Наступним етапом даного опитування було з'ясувати, які плани будують вихователі щодо свого професійного вдосконалення та яких змін очікують. Стосовно планів і змін варіанти відповідей педагогів можна розподілити за такими критеріями:

1. методичний компонент;
2. психологічний компонент;
3. матеріальний компонент;
4. відсутність планів і змін;
5. інші варіанти.

Розкриваючи плани і очікувані зміни щодо свого професійного зростання, 22 респонденти (46,8 %) вказують на методичний компонент (підвищення професійного рівня, проходження курсів, успішна атестація, підвищення категорії, навчання, кар'єрний ріст, використання досвіду колег, перекваліфікація, створення власного гуртка).

Для 11 досліджуваних (23,4 %) вирішальним чинником є матеріальний компонент. Вихователі зазначають, що вони сподіваються на покращення матеріального стану, підвищення заробітної плати, збільшення житла, придбання технічних засобів.

Також 9 опитаних (19,1 %) вказують на те, що очікують змін у психологічному плані: поваги до роботи вихователя, покращення свого статусу, стабільності, спокійної та позитивної атмосфери, рішучості, впевненості у собі та завтрашньому дні.

Разом з тим, 3 респонденти (6,4 %) зазначають, що не мають жодних планів і не очікують змін.

Також 2 вихователі (4,3 %) запропонували інші варіанти щодо планів і змін, зокрема: змінити сімейний статус, покращити стан здоров'я. Отримані дані показано в діаграмі на рис. 14.

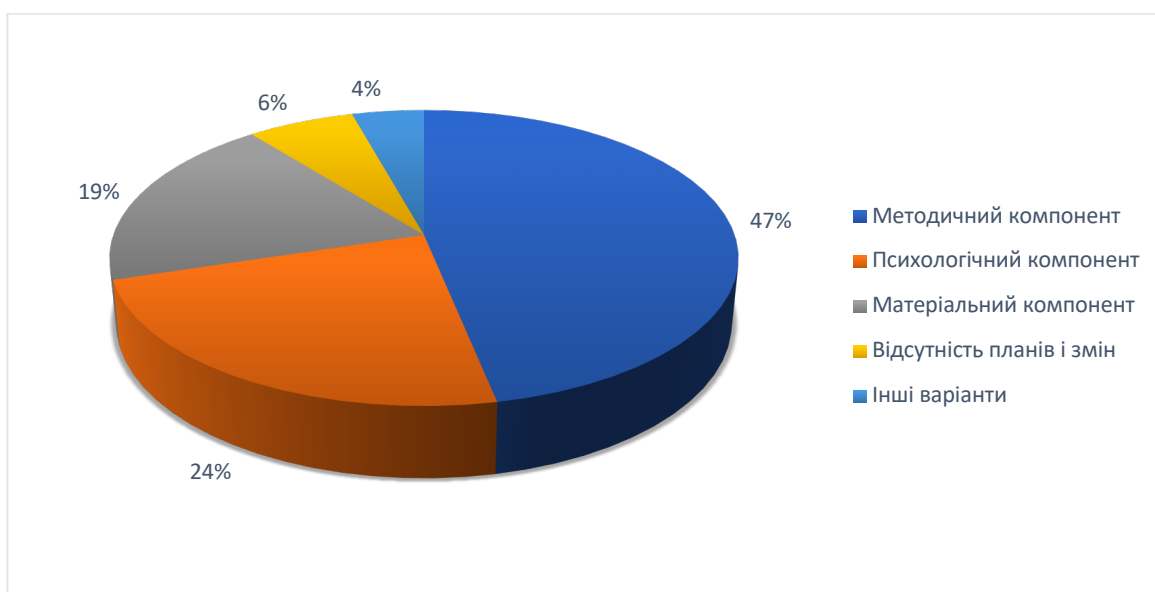


Рис. 14. Показники професійних планів та змін

Таким чином, аналіз результатів опитування дає змогу побачити реальний стан проблеми професійного зростання вихователів закладу дошкільної освіти. Як засвідчують отримані дані, більшість педагогів вмотивовані до роботи в дошкіллі. Вони працюють на цій посаді, тому що люблять свою роботу, відчувають, що вона приносить їм задоволення. Половина опитаних повторили б

свій вибір, якби їм довелося знову обирати професію. Ця когорта вихователів готова в подальшому реалізовуватись у професії.

Майже чверть респондентів зізналися, що працюють вихователем, бо так склалися обставини, третина опитаних пояснюють свою діяльність тим, що треба десь працювати, а також розглядають її як звичайну роботу. Невелика частина вихователів сумніваються, яку професію обрали б, якби їм довелося робити вибір.

Слід зазначити, що з цими людьми варто спланувати налагоджену роботу над формуванням мотиваційних чинників, а також орієнтуватися на здійснення неперервного професійного розвитку. Із зазначеною групою респондентів варто проводити ділові ігри, зокрема, на тему: «Імідж сучасного закладу дошкільної освіти».

Незначний відсоток опитаних визнають, що обрали б іншу професію, а також, що робота їх дуже розчарувала. Це можна пояснити тим, що були зроблені певні упущення з боку методичної служби. У зазначеної групи досліджуваних необхідно формувати мотивацію до професійної діяльності. Доцільними для такої групи респондентів буде відвідання занять на тему: «Пізнай себе та свої можливості», «Шляхи професійного саморозвитку вихователя».

Результати опитування дають змогу виявити, наскільки сформованим у вихователів є бажання професійного зростання. Відповіді респондентів дають нам підстави стверджувати, що більшість вихователів у роботі цінують можливість продемонструвати знання та вміння, реалізувати творчі здібності, відчують ентузіазм, отримують задоволення від досягнень на роботі. Понад чверть опитаних успіхи, яких вони досягли в роботі, надихають на подальшу ефективну діяльність та удосконалення.

Майже третина з досліджуваної групи в роботі особливо нічого не цінує, однак ця діяльність для них добре знайома і звична. Незначна кількість опитаних переваги в роботі вихователя вбачає в тому, що це оптимальний варіант для

жінки, нівелюючи при цьому справжньою сутністю професії. Ефективною для цих вихователів буде участь у семінарі «Гра».

Досить значний відсоток респондентів відчуває апатію до своєї роботи. Бентежить той факт, що невелику кількість вихователів робота виснажує, а майже п'ята частина опитаних зізналася, що на роботі їх непокоїть думка: швидше б закінчився день. Отримані результати свідчать про професійну втому педагогів. Для роботи з такими респондентами доцільною буде методика «Килим ідей».

Вихователям важливо вміти знаходити час для себе, правильно організувати робоче й приватне життя. Як показало опитування, більшість педагогів на дозвіллі займаються читанням художньої книги чи віддають перевагу телебаченню. Однак певна частина опитаних навіть поза роботою переймається професійними клопатами, що не дає їм можливості переключитися на інший вид діяльності, зняти емоційну напруженість. Постійна зайнятість у подальшому може призвести до психологічних проблем, професійного вигорання. Для такої групи респондентів можна запропонувати участь у тренінгових вправах, наприклад «Пізнай себе», «Хто Я?», «Шукаємо секрет», «Моя зоряна карта».

Важливим критерієм, згідно якого можемо говорити про прагнення вихователів до професійного удосконалення, є зацікавлення результатами роботи інших, досвідом колег. Відповіді значної кількості опитаних дають підстави запевняти про готовність вихователів переймати кращі педагогічні досягнення, розвиватись у своїй діяльності.

Під час дослідження виявлено, що невелика частина з числа досліджуваної групи покладається на власний досвід, ігноруючи напрацюваннями інших. Також у чималого відсотка вихователів простежується безініціативна позиція слухача. Тому очевидно є потреба стимулювати їхню активність та бажання прогресувати у професії. Таких респондентів доцільно частіше залучати до роботи у методичних об'єднаннях як активних учасників – презентація власного досвіду.

Свідомість педагогів, з якою вони беруть участь у методичних заходах, свідчить про їхні прагнення до професійного зростання. Отож, половина респондентів бере участь у вказаних заходах, вважаючи, що систематичне навчання сприяє досягненню високих результатів, чим підводить до висновку про вагомість налагодження методичної роботи з педагогами.

Системно організована методична діяльність буде доречною і для іншої достатньо чисельної групи вихователів, які відповідально ставляться до виконання своїх посадових обов'язків і саме тим пояснюють свою участь у зазначених заходах.

У невеликого відсотка опитаних не сформована потреба у необхідності фахового збагачення. Проте можна очікувати, що за правильно організованої методичної роботи вони спроможні досягти певних успіхів у професійному зростанні. Варто запропонувати для зазначеної групи респондентів майстер-клас: «Вчимося творчо взаємодіяти».

У ході дослідження нас цікавило, наскільки важливо для педагогів бути обізнаними з сучасними тенденціями в освіті, яким чином вони довідуються про них та чи готові до змін. Дещо менше половини вихователів виявляють активну позицію, самостійно опрацьовують періодичні видання, інтернет-джерела професійного спрямування, що свідчить про високий рівень готовності до професійного зростання.

Частина опитаних зазначила, що основним джерелом інформації для них є повідомлення адміністрації закладу дошкільної освіти. З огляду на це, можемо говорити про низьку активність вихователів у бажання володіти інформацією та працювати за новітніми технологіями. Однак ми не можемо стверджувати, що ці люди не приймають змін і не хочуть удосконалюватися. Їх необхідно скеровувати в правильному напрямку, їм потрібен «поштовх» ззовні. Для зазначеної групи вихователів ефективними будуть стажування.

Стало відомо, що незначну кількість опитаних зміни не цікавлять, вони схиляються до думки, що краще працювати за звичною системою. Для того щоб

діяльність педагогів відповідає вимогам сьогодення, рушіями їхнього професійного збагачення повинно стати керівництво закладу дошкільної освіти, яке має спонукати вихователів до роботи над підвищенням свого фахового рівня.

Зі ставлення досліджуваних до дискусій на професійну тему можемо розмірковувати про наявність у педагогів намірів самовиявлення та самовдосконалення у педагогічній сфері. У більшості вихователів такі дискусії викликають зацікавлення, стимулюють до роздумів, що підтверджує їхню готовність до збагачення професійного потенціалу.

У значної частини опитаних спостерігається млява реакція на участь у професійних дискусіях. Знайшовся незначний відсоток тих, яких ці розмови втомлюють. Тому говорити високі професійні цілі у цієї групи вихователів про не доводиться. Для даної групи респондентів доречною буде участь у тренінгу «Комунікативна компетентність сучасного вихователя».

За результатами опитування ми визначили найбільш типові проблеми, які стоять на шляху до професіоналізму. Третина опитаних вказувала на психологічні чинники. Серед них зазвичай педагоги називали втому, професійне виснаження, відсутність мотивації, невпевненість, відсутність належної поваги з боку суспільства та держави, претензійність батьків, загальнопоширене явище надмірної наповнюваності груп, що не дозволяє в повній мірі розкривати педагогічний потенціал. Цій групі респондентів доцільно запропонувати прослуховування курсу лекцій «Професійне вигорання вихователя: як йому запобігти».

Наведені вихователями твердження дають нам підстави говорити про недостатнє методичне забезпечення. Педагоги виокремлювали такі проблеми: недостатня кількість дидактичного матеріалу, недостатнє володіння інноваційними методиками, обмежені можливості користування комп'ютером.

Невелика частина вихователів зауважила, що не відчуває жодних проблем. З-поміж інших варіантів педагоги скаржилися на недостатність досвіду та дефіцит часу, проблеми з мовленням, неналежні умови праці.



Якщо матеріально ми не в змозі допомогти, а також нам не під силу зарадити в питанні з дефіцитом часу, то психологічні та методичні показники варто змінити в позитивній для вихователів динаміці.

Доречно зазначити, що серед планів та очікуваних змін щодо свого професійного зростання найбільша кількість педагогів (майже половина) орієнтується на покращення в методичному напрямку: підвищення професійного рівня, проходження курсів, успішна атестація, підвищення категорії, навчання, кар'єрний ріст, використання досвіду колег, перекваліфікація, створення власного гуртка.

Для майже чверті опитаних визначальними є плани і зміни психологічного спрямування, а саме: повага до роботи вихователя, покращення свого статусу, стабільність, спокійна та позитивна атмосфера, рішучість, впевненість у собі та завтрашньому дні.

Незначна кількість педагогів зазначила, що не будують жодних планів та не очікують ніяких змін.

Невелика частина вихователів вказала інші варіанти відповідей, називаючи серед планів і змін бажання змінити сімейний статус, покращити стан здоров'я.

Отже, можна зробити висновок, що педагогам необхідно створити оптимальні умови для професійного вдосконалення. Слід зазначити, що з вихователями варто проводити налагоджену роботу, орієнтовану на здійснення неперервного розвитку, який пов'язаний з їхньою готовністю успішно розв'язувати професійні завдання.

## **2.2. Критерії оцінювання готовності вихователя до професійного зростання**

Для оцінювання готовності вихователя закладу дошкільної освіти до професійного зростання нами визначено такі критерії: *мотиваційний, комунікативний, особистісний, рефлексивний*. Схарактеризуємо їх зміст.

*Мотиваційний критерій* оцінювання дозволяє визначити рівень сформованості мотивації у вихователів до професійної діяльності. Цю особливість ми досліджували за системою запитань: «Чому Ви працюєте вихователем?», «Яким був би Ваш вибір, якби довелося обирати професію?», «Як Ви оцінюєте свою роботу?» Ґрунтовний аналіз питань у нас подано в розділі 2.1.

Результати опитування дають підстави стверджувати, що у більшості вихователів сформований високий рівень мотивації до професійної діяльності. Такі фахівці працюють у дошкільній галузі, тому що люблять свою роботу; якби їм довелося обирати професію, то перевагу надали б теперішній професії. Переважна більшість респондентів запевнила, що праця педагога приносить їм задоволення.

Разом з тим слід зазначити, що у частини педагогів не спостерігається стійкого мотиваційного стрижня до професійної діяльності. Ця група опитаних пояснює працю в освітній сфері певними обставинами, що склалися. Педагоги не впевнені, чи обрали б повторно цю ж професію, сприймають професійну діяльність як звичайну роботу.

Варто зауважити, що нечисельна група респондентів має низький рівень мотивації до праці в дошкільлі. Ці вихователі запевняють, що, якби опинились перед вибором професії, він не був би на користь теперішньої. Вони пояснюють свою діяльність лише необхідністю десь працювати, а також зізнаються, що робота вихователя їх дуже розчарувала.

Результати рівнів сформованості мотивації вихователів до професійної діяльності наочно демонструє діаграма на рис. 2.2.1.

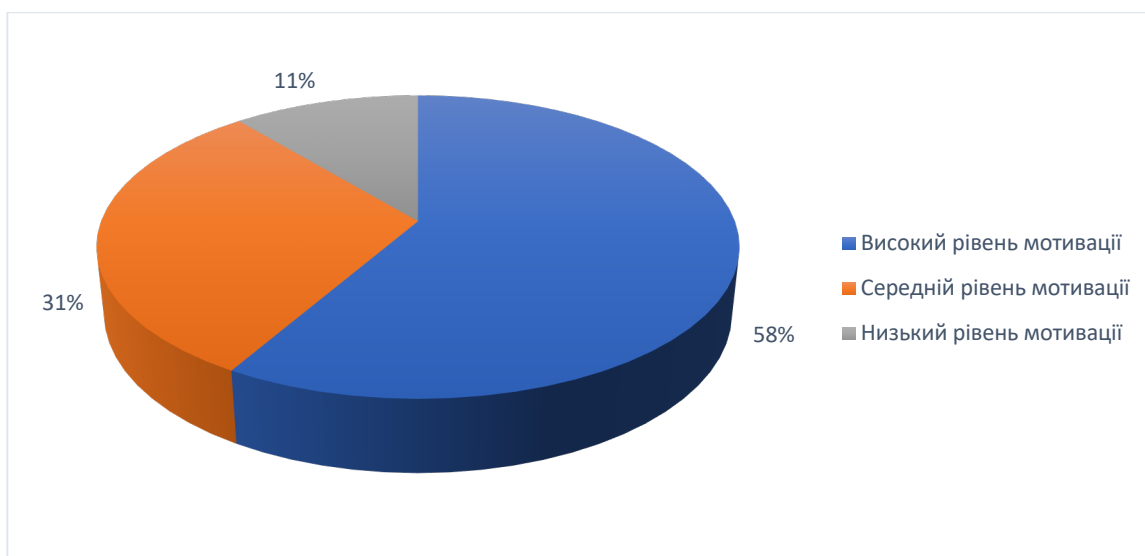


Рис. 2.2.1. Рівні сформованості мотивації до професійної діяльності у вихователів

*Комунікативний критерій* дає можливість оцінити розуміння партнера, вміння донести необхідну інформацію, налагоджувати контакт, організувати взаємодію з вихованцями, батьками та колегами, здатність стимулювати дітей для подальшої діяльності, передбачати конфлікти, знімати емоційне напруження у спілкуванні, усувати бар'єри.

Характер стосунків з дітьми, унікальність особистих якостей, комунікативні можливості педагогів, ми досліджували за допомогою тестів: «Домінуючий стиль педагогічного спілкування» (за Г. М. Андрєєвою) (Додаток Г) та «Діагностика рівня сформованості комунікативності особистості» (автор – В. Ф. Ряховський) (Додаток Г).

До опитування було залучено 47 респондентів. Для визначення домінуючого стилю спілкування педагогам пропонувалось відповісти на 10 запитань, що стосуються практичної педагогічної діяльності та взаємодії вихователя з дітьми.

Проаналізуємо результати тесту «Домінуючий стиль педагогічного спілкування», систематизовані дані якого подано нами у табл. 2.2.1.

Таблиця 2.2.1.

**Співставлення результатів опитування  
(тест «Домінуючий стиль педагогічного спілкування»)**

№ з/п	Найбільший показник	Середній показник	Низький показник
1	62 %	38 %	–
2	75 %	21 %	4 %
3	66 %	23 %	11 %
4	72 %	19 %	9 %
5	75 %	19 %	6 %
6	64 %	30 %	6 %
7	68 %	28 %	4 %
8	70 %	30 %	–
9	66 %	26 %	8 %
10	60 %	38 %	2 %

Так, на запитання щодо відвертості дитини, її можливості висловитись 29 респондентів (62 %) відповіли, що дошкільник повинен говорити тільки те, що хоче; 18 опитаних (38 %) наполягають, що він має ділитись своїми думками і почуттями. Варто зауважити, що серед педагогів не виявилось переконаних у тому, що дитина повинна залишати свої думки та переживання при собі.

Вихователі визначалися зі своїми потенційними діями в ситуації, коли дитина без дозволу взяла в іншої дитини за її відсутності іграшку чи інший предмет. Позиції респондентів розділились таким чином: 35 опитаних (75 %) запевняють, що довірливо побесіднують з нею і дозволять самій прийняти рішення; 10 осіб (21 %) зазначають, що скажуть про це всім дітям і запропонують повернути річ; 2 особи (4 %) схиляються до думки, що дозволять дітям самим розібратись у проблемі.

На запитання: «Як Ви вчините за таких обставин: рухливий, жвавий, іноді недисциплінований дошкільник сьогодні на занятті був зосереджений та уважний?» 31 респондент (66 %) заявляє, що проявить зацікавленість і з'ясує причину такої поведінки; 11 опитаних (23 %) гадають, що схвалять його поведінку і всім дітям покажуть його роботу; 5 вихователів (11 %) скажуть йому: «Так би завжди і займався».

На запитання: «Як Ви вчините, якщо дитина зайшла в групу і не привіталася з Вами?» 34 опитаних (72 %) переконують, що почнуть спілкуватися з нею, не нагадуючи про промах; 9 осіб (19 %) запропонують дитині голосно привітатися; 4 досліджуваних (9 %) зізнаються, що не звернуть на це уваги.

Педагогам пропонувалось спрогнозувати свої дії в ситуації, коли діти спокійно займаються й у вихователя є вільна хвилина. Основна частина, 35 респондентів, (73 %) стверджує, що спокійно, не втручаючись, спостерігатиме, як вони займаються; 9 опитаних (19 %) вважають, що в цей час комусь допоможуть, зроблять зауваження; 3 досліджуваних (5 %) за зазначених умов займуться своїми справами.

З метою дослідження позиції вихователів щодо усвідомлення ними важливості почуттів і переживань дітей, респондентам було запропоновано відповісти на запитання: «Яка точка зору Вам здається найбільш правильною?» Так, зокрема: 30 осіб (64 %) наголошують, що почуття дитини дивовижні, переживання – значимі, до них потрібно ставитись обережно; 14 респондентів (30 %) запевняють, що емоції дитини, її переживання – важливі чинники, з допомогою яких можна ефективно навчати і виховувати; 3 опитаних (6 %) схиляються до думки, що почуття дитини-дошкільника ще дуже поверхові, швидко минають і на них не варто звертати уваги.

Розмірковуючи про свою вихідну позицію в роботі, 32 респонденти (68 %) відповіли, що у дитини багато можливостей для саморозвитку, а співробітництво з дорослим має сприяти максимальному підвищенню активності самої дитини. Для 13 педагогів (27 %) найбільш прийнятним виявився варіант, що дитина

недосвідчена, і тільки дорослий може і повинен виховувати та навчати її; 2 опитаних (4 %) надали перевагу версії, що дитина розвивається некеровано під впливом спадковості та сім'ї, і тому головне – піклуватись про те, щоб вона була нагодована, здорова, не порушувала дисципліну.

На запитання: «Яке Ваше ставлення до активності дитини?» 33 респонденти (70 %) запевнили, що сприймають її позитивно, бо без неї неможливий повноцінний розвиток; 14 опитаних (30 %) позитивно налаштовані на неї тоді, коли активність узгоджена з педагогом. Слід зазначити, що не зафіксовано негативного висловлювання про активність дошкільника, яка б заважала навчальному процесу.

Роздумуючи про свої дії в ситуації, коли дитина відмовилась виконувати завдання, мотивуючи це тим, що виконувала його раніше, 31 респондент (66 %) стверджує, що запропонує дошкільнику інше завдання; 12 опитаних (26 %) запевняють, що наполягатимуть виконати завдання; 4 особи (8 %) припускають, що не звернуть на це уваги.

Педагогам пропонувалось визначитись: «Яка позиція, на Вашу думку, найбільш правильна?» Так, 28 респондентів (60 %) переконані, що педагог має бути вдячним дітям за їх довіру і любов; 18 досліджуваних (38 %) дотримуються думки, що дитина повинна бути вдячною дорослому за турботу про неї; 1 особа (2 %) вважає, якщо дитина не усвідомлює турботу, то це її справа, але колись вона пожалкує про це.

Проаналізувавши результати опитування, ми констатуємо, що в переважній більшості учасників дослідження, 32 осіб, (68 %) домінує демократичний стиль спілкування. До авторитарного стилю прихильні 13 педагогів (28 %), ліберальному стилю спілкування надають перевагу 2 респондентів (4 %).

Отож, основній частині респондентів притаманна глибока повага, довіра до особистості кожного. Такий педагог, спілкуючись із дітьми, не занадто опускається до їхнього рівня й не надто підвищується над ними. Він намагається

контактувати з ними нарівні - наскільки це можливо для їхнього віку та індивідуальності кожного. Спілкування базується на прагненні донести мету діяльності до свідомості дітей, залучити їх до участі в спільній взаємодії.

Значній кількості респондентів властивий диктат. Вони самочинно визначають спрямованість діяльності, нетерпимі до заперечень дитини, що перетворює її на пасивного виконавця, гальмує самостійність та ініціативу, пригнічує її.

Позиція невеликої групи досліджених виявляється в невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем. Такий педагог не знає себе, тому й не вірить у себе, боїться бути собою і брати відповідальність. При цьому стилі спілкування спостерігається вседозволеність, педагог є пристосуванцем, він не вирішує проблем, робота йде на самоплив.

Для визначення у вихователів здатності до комунікації, вміння налагоджувати контакт зі співрозмовником нами було проведено тест «Діагностика рівня сформованості комунікативності особистості» (автор В. Ф. Ряховський). В опитуванні взяло участь 47 респондентів. Педагогам пропонувалося відповісти на 16 запитань з варіантами відповідей: «так», «ні», «іноді».

Так, на запитання: «Вас очікує ординарна чи ділова зустріч. Чи вибиває Вас із колії її очікування?» 20 респондентів (43 %) відповіли негативно; 17 опитаних (36 %) обрали ствердний варіант відповіді; 10 осіб (21 %) зізналися, що іноді таке трапляється.

Запитання: «Чи не відкладаєте Ви візиту до лікаря до останнього моменту?» дало такі результати відповідей: 28 респондентів (59 %) заперечили розгортання такої ситуації; 12 досліджуваних (25 %) погодилися з таким розвитком подій; 7 опитаних (17 %) заявили, що іноді таке можливо.

Вихователям пропонувалось визначитися, чи викликає у них ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах чи іншому подібному заході. На це запитання варіант

«ні» обрало 17 опитаних (37 %); «так» - 16 респондентів (34 %); «іноді» - 14 педагогів (30 %).

Розмірковували педагоги, як би вчинили в ситуації, коли їм пропонують поїхати у відрядження туди, де вони ніколи не були. Чи докладуть вони максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження? Думки вихователів з цього приводу розділились: 17 осіб (36 %) будуть намагатися позбутися таких перспектив; 15 респондентів (32 %) стверджують, що такі наміри у них з'являться іноді; 15 досліджуваних (32 %) впевнені, що не будуть протидіяти цьому.

На запитання: «Чи любляете Ви ділитися своїми переживаннями з кимось?» більшість педагогів, 32 опитаних, (68 %) відповіли ствердно; 8 досліджуваних (17 %) заперечили; 7 осіб (15 %) зазначили, що роблять це іноді.

Відповіді на запитання: «Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?» розподілилися таким чином: 38 респондентів (81%) обрали варіант «ні»; 6 вихователів (13 %) схиляються до версії «іноді»; 3 опитаних (6 %) відповіли «так».

Запитання: «Чи вірите ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?» викликало такі думки: «іноді» - 19 респондентів (40 %); «так» - 15 опитаних (32 %); «ні» - 13 досліджуваних (27 %).

З відповідей вихователів на запитання: «Чи посоромитесь ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?» стало відомо, що 17 респондентів (36 %) будуть почуватися ніяково і не наважаться цього зробити; 16 опитаних (34 %) нагадають про борг; 14 осіб (30 %) зазначили, що це іноді може з ними відбутися.

Педагоги передбачали свою реакцію в ситуації, коли в ресторані чи їдальні їм подали недоброякісну страву. Чи промовчать вони, лише сердито відсунувши тарілку? Відповіді респондентів виявилися такими: 66 опитаних (76 %) заявили,



що не мовчатимуть; 9 респондентів (19 %) допускають, що так можуть повестися іноді; 7 осіб (15 %) визнають, що не захочуть порушувати цієї проблеми, тому промовчать.

Вихователям пропонувалось обдумати таку ситуацію: «Залишившись наодинці з незнайомою людиною, ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим(ою), якщо першою заговорить вона. Чи так це?» Більшість респондентів, 34 особи, (72 %) відповіли «ні»; 8 вихователів (17 %) – «так»; 5 опитаних (11 %) – «іноді».

Респонденти визначалися зі своєю поведінкою в таких обставинах: «Чи жахаєтеся ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)? Чи відмовитесь Ви від свого наміру замість того, щоб стати в кінці черги та очікувати?» Трохи більше половини 24 опитаних (51 %) заперечили, що черга їх злякає; 14 досліджуваних (30 %) погодилися, що відмовляться від свого наміру і не будуть очікувати; 9 педагогів (19 %) припускають, що такий варіант іноді можливий.

На запитання: «Чи боїтеся ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?» результати відповідей респондентів розподілилися таким чином: «ні» відповіли 23 опитаних (49 %); «так» – 16 досліджуваних (34 %); «іноді» – 8 вихователів (17 %).

Із відповідей на запитання: «У Вас є власні індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, і нічиїх інших міркувань Ви не сприймаєте. Чи так це?» отримано такі дані: заперечну відповідь дали 24 респонденти (51 %); 14 вихователів (30 %) вказали ствердний варіант; 9 осіб (19 %) обрали відповідь «іноді».

Вихователям пропонувалось обдумати свою позицію щодо того, чи віддадуть вони перевагу мовчанню і не вступлять у суперечку, почувши будь-де в кулуарах висловлювання помилкової думки добре відомого їм питання. Погляди вихователів виявилися такими: 25 опитаних (53 %) відповіли «ні», тобто дискутуватимуть на певну тему; 10 респондентів (21 %) відповіли «ні», а

отже, оминуть суперечку; 12 педагогів (26 %) допускають, що іноді уникнуть від полеміки.

На запитання: «Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні чи навчальній темі?» думки респондентів розподілились таким чином: 27 досліджуваних (57 %) обрали варіант «ні»; 12 опитаних (26 %) – варіант «так»; 8 осіб (17 %) осіб – варіант «іноді».

З відповідей на запитання: «Вам краще викласти власну точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?» стало відомо, що 31 (66 %) респондентів надають перевагу усній формі викладу; 13 опитаних (28 %) опитаних легше викласти думки на папері; для 3 осіб (6 %) іноді простіше висловитись у письмовій формі.

Згідно результатів опитування, ніхто з досліджуваної групи не набрав 30-32 бали, тобто некомунікбельних осіб не виявлено.

За результатами тесту, 25-29 балів отримало 3 респондентів (9 %), що відповідає категорії замкнених, мовчазних, які надають перевагу самотності;

19-24 бали отримали 6 опитаних (13 %), тобто певною мірою комунікбельні й у незнайомих обставинах почувають себе цілком упевнено;

14-18 балів набрало 17 вихователів (36 %), що дає підстави стверджувати, що у них нормальна комунікбельність;

9-13 балів виявлено у 12 педагогів (26 %), що характеризує їх як досить комунікбельних (іноді навіть занадто);

4-8 балів зафіксовано у 8 досліджуваних (17 %). З огляду на це, можемо говорити про високий рівень комунікбельності; вони скрізь почувають себе прекрасно; беруться за будь-яку справу, хоча не завжди можуть довести її до кінця;

3 бали виявлено в 1 респондента (2 %), комунікбельність якого має хворобливий характер. Ця особа балакуча, багатослівна, втручається у справи, в яких зовсім не компетентна, запальна, образлива.

Результати опитування представлено нами у гістаграмі на рис. 2.2.2.

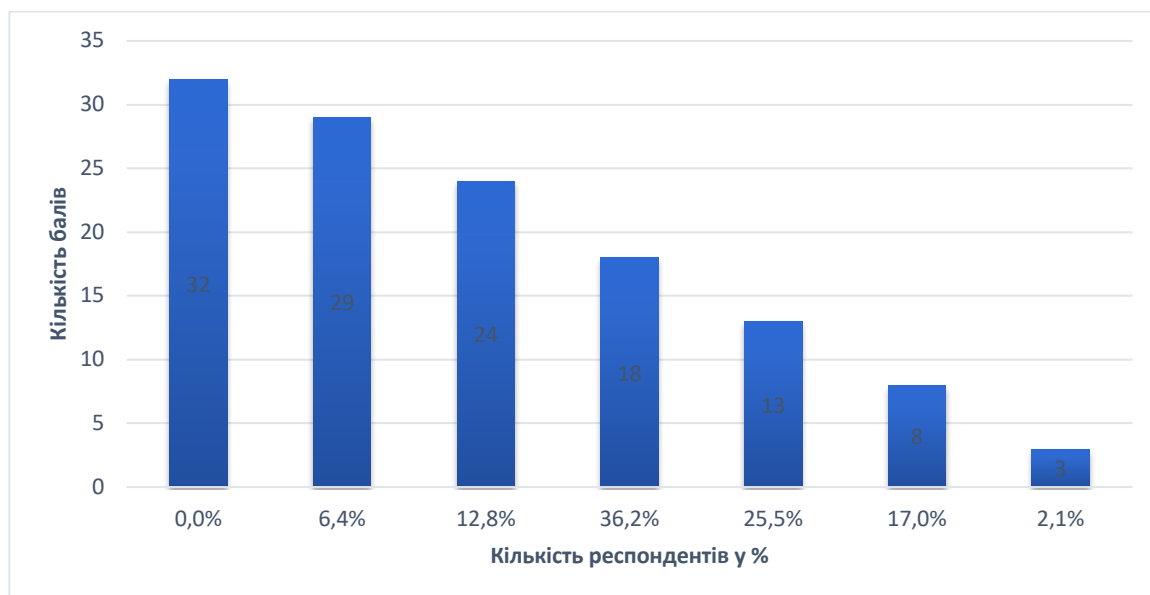


Рис. 2.2.2. Розподіл респондентів відповідно до рівня сформованості комунікативності

Таким чином, більшість вихователів має достатній для здійснення професійної діяльності рівень комунікабельності, однак незначний відсоток педагогів є замкнутими, мовчазними, їм важко налагоджувати контакт у спілкуванні, знаходити відповідні комунікативні засоби. Також значна кількість вихователів є надмірно комунікабельними, що перешкоджає їм швидко орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, відчувати і підтримувати зворотній зв'язок.

За допомогою *особистісного критерію* оцінювання виявлено наявність бажання вихователів до професійного зростання, здатність до саморозвитку та самовдосконалення. Ці якості ми досліджували за низкою запитань: «Що Ви найбільше цінуєте у своїй роботі?», «Яке твердження найкраще відображає Ваш внутрішній стан?», «Яке висловлювання імпонує Вам найбільше?», «З якою метою берете участь у роботі методичних об'єднань, педрад?», «Яким чином Ви довідуєтеся про сучасні тенденції в освіті?», «Як впливають на Вас дискусії на професійну тему?»

Детальний аналіз зазначених запитань описано нами у розділі 2.1.

Рівні усвідомлення мети та можливостей професійного зростання у вихователів закладу дошкільної освіти продемонстровано у діаграмі на рис. 2.2.3.

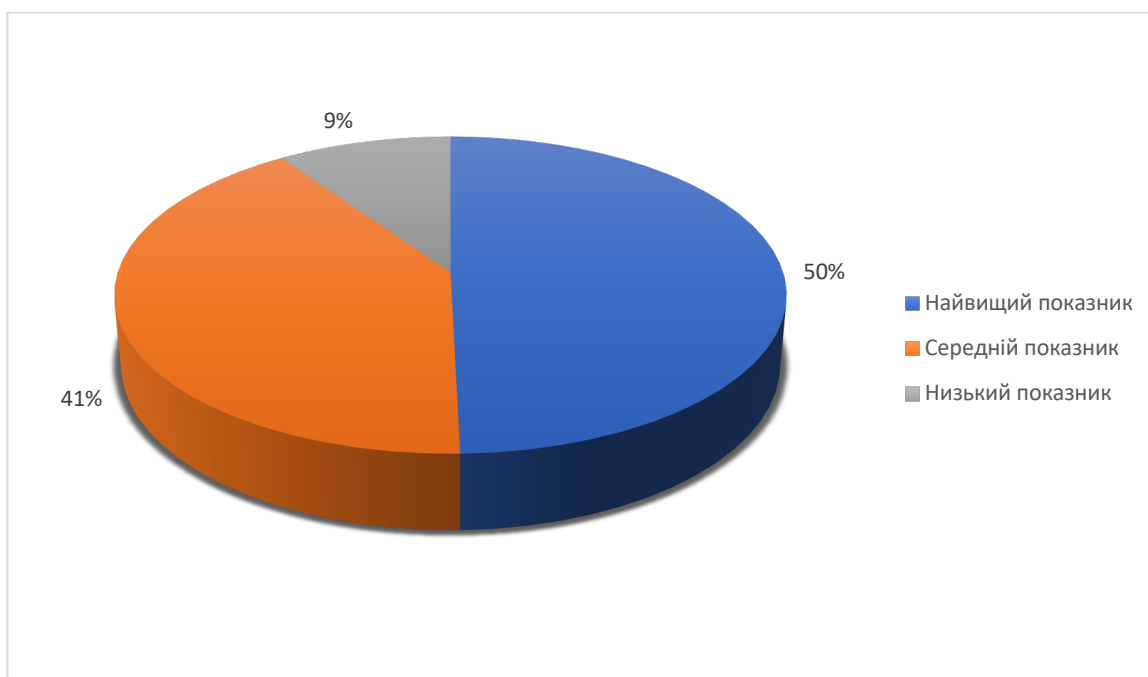


Рис. 2.2.3. Показники прагнення вихователів до професійного зростання

Так, з огляду на результати опитування, майже половина фахівців дошкільної освіти найбільше цінують у своїй роботі можливість продемонструвати знання та вміння, реалізувати творчі здібності. Ця плеяда педагогів відчуває ентузіазм стосовно професійної діяльності, задоволення від досягнень на роботі. Успіхи у праці надихають вихователів на нові звершення.

Такі педагоги беруть участь у методичних заходах, усвідомлюючи, що систематичне навчання сприяє досягненню високих результатів. Вихователів цікавлять сучасні тенденції в освіті, тому вони самостійно займаються пошуком інформації – огляд періодичних видань, опрацювання інтернет-джерел професійного спрямування тощо. У цієї групи педагогів дискусії на професійну тему викликають зацікавлення, стимулюють до роздумів.

Отже, ці педагоги наполегливо працюють над собою, постійно підвищують вимоги до своєї особистості, мають сформовані якості вихователя-фахівця, прагнуть працювати на найвищому рівні.

Менш чисельна група респондентів особливо нічого не цінує у своїй роботі, проте ця діяльність їм добре знайома та звична. Вихователі відчують апатію до своєї роботи. Вони беруть участь у роботі методичних об'єднань, педрад, розуміючи, що це входить в обов'язки педагога. Про сучасні тенденції в освіті вони довідуються з повідомлень керівництва, а полеміка на професійні теми не викликає у них особливого інтересу.

Вихователі цієї групи характеризуються відповідальним ставленням до педагогічної діяльності, однак простежується обмеженість професійного світогляду, відсутність мети самовдосконалення та усвідомлення значущих пріоритетів процесу саморозвитку.

Незначна група вихователів у своїй роботі найбільше цінує те, що це оптимальний варіант для жінки. Ці педагоги відчують, що праця з дошкільниками їх виснажує, на роботі непокоїть думка: швидше б закінчився робочий день. Також згаданих працівників не цікавлять зміни в освітньому середовищі, їм до вподоби працювати за звичною системою, а дискусії на професійну тему втомлюють їх.

Зазначена група вихователів не готова до успішної реалізації педагогічної діяльності, їх влаштовує професійний рівень, яким вони володіють.

*Рефлексивний критерій* дає змогу оцінити у вихователів здатність до самоаналізу, самопізнання та переосмислення власного професійного досвіду, уміння визначати перспективи саморозвитку.

Рефлексивні якості вихователів ми визначали за допомогою запитань опитувальника за такими напрямками: бажання вчитися в колег, очікувані зміни в майбутньому, відсутність проблем професійного зростання. Детальний аналіз даних запитань подано нами в розділі 2.1.

Так, за результатами опитування, більшість вихователів цікавиться результатами роботи, досвідом своїх колег, прагне знаходити нові орієнтири у професійній діяльності.

У частини вихователів проявляється інертна позиція щодо зацікавлення результатами роботи та досвідом колег: якщо хтось ділиться напрацюваннями, то послухають. Очевидною є відсутність у них бажання чи вміння коригувати власний професійний шлях.

У незначного відсотка досліджуваних не спостерігається бажання вчитися у колег – вони гадають, що їм достатньо власного досвіду. Ця група вихователів з низьким рівнем сформованості умінь до аналізу та самоаналізу себе та інших. У них відсутня особиста спрямованість на професійне самопізнання.

Менше половини респондентів зазначили, що мають плани щодо свого професійного зростання. Можна зробити висновок, що у них спостерігається усвідомлене прагнення до професійного розвитку. Вони ставлять перед собою практичні цілі та визначають перспективи самовдосконалення, здатні аналізувати свої можливості, прогнозувати різноманітні педагогічні ситуації.

Варто зазначити, що частина опитаних не відчуває жодних проблем на шляху професійного вдосконалення. Оскільки ми не передбачали такого варіанта відповіді, доводиться трактувати цю позицію двояко. Можемо погодитися, що люди справді не відчувають жодних перешкод, які б стояли на заваді професійному зростанню, і вони здатні переосмислювати свій життєвий та професійний досвід. Водночас можна припустити, що вихователі не бажають заглиблюватися в себе, не прагнуть до самопізнання та самоаналізу, усвідомлення своїх відносин з навколишнім світом.

Таким чином, оцінювання готовності вихователя закладу дошкільної освіти до професійного зростання дає можливість стверджувати, що у вихователів спостерігається високий, середній та низький рівень мотивації до професійної діяльності.

Стало зрозуміло, що не всім вихователям вдається знаходити відповідні комунікативні засоби, які б відповідали обставинам спілкування, не кожен вміє чи прагне досягти успіху у встановленні контакту.

Виявлено, що частина вихователів прагне знаходити нові грані педагогічної діяльності, осмислювати їх для власного професійного вдосконалення. Однак інша група фахівців дошкільної освіти – педагоги без глибокого усвідомлення особливостей самопроекування успішної кар'єри, раціональних шляхів процесу саморозвитку, не ставлять перед собою мети самовдосконалення – переходу на якісно інший, вищий рівень розвитку, як особистості, так і фахівця. Незначний відсоток вихователів слабо усвідомлює можливості самовдосконалення, вирізняється відсутністю знань, достатніх для успішного розв'язання професійних завдань; вони задовільняються рівнем досягнутого.

У значній кількості педагогів спостерігається особиста спрямованість на професійне самопізнання; інша частина вихователів характеризується дещо зниженою можливістю визначати перспективи самовдосконалення, відсутністю бажання чи вміння коригувати власний професійний шлях; у нечисельній групі вихователів простежується низький рівень сформованості вміння самоаналізу.

### **2.3. Форми організації професійного зростання вихователя**

Сьогодні потребує від педагога усвідомлення нових освітніх тенденцій, здатності запроваджувати нововведення, винаходити щось нестандартне, генерувати нове. Однак не завжди вихователі готові сповна досягнути реалії сучасного дошкільного виховання. На заваді стають недостатні вміння вносити у власну діяльність прогресивні ідеї.

Як зазначає Л. Цапко, методична робота в сучасному закладу дошкільної освіти має бути максимально гнучкою, а саме: сприяти інноваційному

потенціалу педагога, його творчості та ініціативи; підвищувати якість освітнього процесу [77, с. 96].

На сучасному етапі використовуються досить різноманітні форми роботи з вихователями. В системі організації методичної роботи з вихователями закладів дошкільної освіти реалізуються її колективні та індивідуальні форми, вдосконалюються традиційні, втілюються й нові підходи, які вносять в освітній процес свіжі думки, ідеї та є цікавими для педагогів.

Традиційне навчання за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість інтерактивні форми орієнтовані на пошук відповіді на запитання, спрямовані на активну пізнавальну діяльність кожного педагога, сприяють згуртуванню колективу.

Процес професійного розвитку характеризується тим, як фахівці переходять від усвідомлення (знань) до дій (практики) та до прийняття певних настроїв у своїй професійній діяльності. Ефективним є навчання вихователів, яке відбувається під час взаємодії, що охоплює весь потенціал людини, полягає в практиці та застосуванні нових теорій [80, с. 908].

Згідно думки європейських дослідників, професійний розвиток практикуючих вихователів може втілюватися за такими формами:

- 1) спеціалізоване навчання на робочому місці;
- 2) коучинг та/або консультативні взаємодії;
- 3) профільні спільноти з обміну досвідом чи колегіальні навчальні групи.

Спеціалізоване навчання включає в себе заходи, які забезпечують інформацією щодо спеціальних навичок та для набування цих навичок з метою їх застосування на робочому місці. Навчальні заходи можуть включати в себе семінари, конференції, презентації, лекції чи дискусії в режимі реального часу або в режимі відео, вправи на тренування поведінки, тренінги та безліч інших режимів, що надають знання та інформацію та мають на меті вплинути на професійну діяльність.



Коучинг – це добровільне, неупереджене партнерство, яке відбувається між вихователями, коли людина бажає отримати нові знання та навички від іншого. Коучинг включає в себе незалежні і/або спільні спостереження, дії, рефлексії, зворотний зв'язок та оцінку процесу коучингу.

Профільні спільноти з обміну досвідом є однією з форм постійного професійного розвитку, що стає все більш відомою у сфері дошкільної освіти. Профільні спільноти з обміну досвідом визначаються як групи осіб, які об'єднуються на основі спільного професійного інтересу та бажання покращити свою діяльність, ділячись своїми знаннями, розумінням та спостереженнями. Зустрічі профільних спільнот вимагають присутності фасилітатора-експерта, тобто когось із відповідним досвідом та практичними знаннями, який може допомогти групі задавати питання, поєднувати та створювати ідеї, пояснювати ключові моменти, надавати інформацію та корисні джерела та завжди залишатися на роботі [82, с. 379 -380].

Ми переконані, що однією з найефективніших форм організації методичної роботи є тренінг.

Терещенко І. А. зазначає, що керівник тренінгу є активним співучасником взаємодії, чітко розуміє мету та завдання тренінгу, досконало володіє широким спектром прийомів навчання. Навчальна активність членів групи дає можливість виробленню спільних ефективних форм поведінки, розв'язанню інтелектуальних і комунікативних завдань [70, с. 109].

В. Бенера особливу роль у проведенні тренінгу відводить ведучому, який має виконувати такі основні ролі: експерта, каталізатора, диригента, взірця для учасників групи.

Роль «експерта» є найбільш традиційною. Суть її зводиться до того, що ведучий бере на себе право оцінювати зміст відносин учасників тренінгової групи. У такій ролі ведучий має пам'ятати про рівноправність позицій учасників тренінгу як запоруку довірчих партнерських відносин.

У ролі «каталізатора» ведучий спонукає тренінгову групу до пізнавальних дій, акцентує увагу на пізнавальних завданнях, які стоять перед нею. Визначальними для ефективного виконання цієї ролі є стиль і манера поведінки ведучого. В аудиторії має домінувати дружня, доброзичлива атмосфера, яку й повинен створювати та підтримувати ведучий.

Роль «диригента» ведучий бере на себе, коли групі не вдається дійти згоди у розв'язанні поставленої проблеми через різні погляди на неї. Мистецтво диригента полягає у тому, щоб, об'єднавши різні позиції, не завдати моральної шкоди нікому з учасників дискусії.

Виконуючи роль «взірця учасника групи», ведучий пропонує модель поведінки члена тренінгової групи. Ці дії ведучого можуть бути як спеціально сплановані, так і ситуативно змодельовані [7, с. 10-11].

Педагогічні тренінги, зміст яких розробляється разом із психологом, ставлять різні цілі – від розвитку окремих педагогічних здібностей вихователів до формування їхнього педагогічного мислення.

Педагогічний тренінг дає педагогам змогу проаналізувати роботу колег, і, що найактуальніше, здійснити самоаналіз, виявити позитивні та негативні моменти у власній діяльності й скоригувати деякі особистісні якості [30, с. 13].

В. Бенера зазначає, що навчальний і коригуючий аспекти тренінгу спрямовані на досягнення таких результатів:

- опанування учасниками тренінгу ефективних прийомів вивчення особистісних якостей інших людей;
- опанування прийомами адекватного самопізнання;
- корекція самосприйняття і механізму самопізнання та самокорекції;
- засвоєння системи рефлексивно-перцептивного аналізу (формування відповідних знань, умінь і навичок);
- корекція психолого-педагогічних установок у міжособистісному та професійно-міжгруповому спілкуванні;

– набуття специфічного досвіду спілкування, гри в тренінговій групі [7, с. 10].

Терещенко І. А. зазначає, що в процесі тренінгу можливі труднощі. Однак, якщо вони виникають, то можуть пом'якшуватися, або зовсім зникати в процесі обговорення справи та заняття в цілому.

Успіх тренінгу вирішальним чином залежить від так званого «ефекту групи». Виявляється він у тому, що сукупність різних елементів, які співіснують, має властивості, які набагато перевершують суму властивостей суб'єктів. До передумов успіху можна віднести забезпечення атмосфери співпраці, безпеки та доброзичливості. Важливим постулатом тренінгу є також умова нікого ні до чого не примушувати, нічого не нав'язувати. Адже достатньо буде того, щоб у групі знайшлася хоч одна особа, що виявляє потребу у домінуванні, або занадто скептична, або ж неврівноважена і шанс реалізувати «ефект групи» буде втрачено.

Значне місце у проведенні тренінгів надається мотивації до діяльності. Звичайно, замало буде тут буденної цікавості. Потрібна ще й внутрішня установка на наполегливу працю, яка базується на бажанні розвинути свої творчі здібності [70, с. 111].

Ми вважаємо доречним проведення психолого-педагогічного тренінгу на тему: «Комунікативна компетентність сучасного вихователя». Тренінг спрямований на вдосконалення комунікативної компетентності педагогів в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Мета: актуалізація уявлень учасників про важливі особистісні якості, що сприяють ефективному спілкуванню; розширення знань про особливості невербального спілкування; формування навичок комунікативної компетентності та групової взаємодії; зниження емоційного напруження (Додаток Д) [67, с. 45-49].

Вважаємо доцільною таку діяльність вихователів, яка створює дидактичні умови, спонукає до активності, оскільки треба не просто сприйняти інформацію,

а й проаналізувати та оцінити її. Навчити людей мислити, постійно пропонуючи їм кимось утверджену інформацію, практично неможливо, тож варто створювати ситуації суперечності, боротьби думок, альтернативи.

Ділові ігри на сьогодні також ефективний метод активного навчання педагогів. Ми підтримуємо позицію Т. Кірієнко в тому, що вони сприяють поглибленню теоретичних знань вихователів, удосконаленню їхніх практичних умінь. Ділова гра є творчим процесом, адже вона створює певний емоційний настрій, а це помітно впливає на інтенсифікацію навчання педагогів [38, с. 18].

Ділова гра – метод імітації прийняття рішень у різних педагогічних ситуаціях, умовне відтворення організаційної ситуації в ігровій формі. Суть гри полягає в тому, що учасники гри продукують свої ідеї відносно заданої проблеми, потім разом аналізують їх до того моменту, коли певне рішення задовольнить усіх або більшість гравців.

Ділова гра навчає учасників демократичності й відповідальності. Під час її проведення можна створити такі умови, за яких кожен із учасників отримує можливість максимально розкрити свій потенціал.

Пропонуємо для роботи з вихователями використання ділової гри «Імідж сучасного закладу дошкільної освіти» (Додаток Е).

Мета гри: визначитись, які складові сприяють формуванню позитивного іміджу організації; стимулювати бажання формувати позитивний імідж вихователя, педагогічного колективу, закладу; розробка кодексу позитивної поведінки вихователя [77, с. 96-97].

Корисними також є ігри та вправи, які сприяють пошуку шляхів до себе, до прийняття себе через саморозкриття, активізують творчий потенціал вихователів, стимулюють розвиток ініціативності, розвивають уміння планувати та ефективно використовувати час.

Заслуговує на увагу ігрова вправа «Хто Я?» (Додаток Ж).

Мета: з'ясувати особливості індивідуального самовідчуття, сприяти виявленню й прийняттю позитивних і негативних якостей своєї особистості,

осмислити, що саме є важливим і цінним, наскільки цілісним та гармонійним є образ «Я» у кожного учасника [15, с. 33-34].

Цікавою є вправа «Шукаємо секрет» (Додаток З).

Мета: сприяти усвідомленню й переживанню свого «Я», збудити потребу у пошуку в собі прихованих якостей через входження й освоєння ситуацій, що містять у собі нові можливості подивитися на себе [15, с. 34].

Дієвою вважаємо вправу «Моя зоряна карта» (Додаток К).

Мета: учити планувати свій день, ефективно використовувати час [11, с. 7].

Одним із найістотніших напрямків роботи з підвищення професіоналізму вихователів вважаємо організацію методичних об'єднань. Саме їм належить значна роль у системі дошкільного виховання, оскільки педагоги мають можливість відстежити різноманітність форм, методів, підходів, які використовуються в освітньому процесі.

Ми підтримуємо позицію І. Дичківської, яка стверджує, що для успішності діяльності методичних об'єднань важливо, насамперед, визначити конкретні завдання, як-от: удосконалення ефективності навчально-виховної роботи; створення умов для підвищення професійного і творчого потенціалу педагогів; формування навичок інноваційної та пошуково-експериментальної роботи; виявлення, узагальнення і поширення досвіду творчих вихователів тощо [30, с. 13].

Під час методичних об'єднань вихователі мають змогу обговорити та розв'язати завдання впровадження інновацій, обмінятися досвідом.

Протягом останнього часу виникла гостра необхідність пошуку шляхів і засобів активізації діяльності педагогів, розвитку їх професійної творчості, прагнення до вдосконалення. Вважаємо, що саме сертифіковані курси покликані удосконалювати професіоналізм педагогів.

Призначенням сертифікованих курсів є: поглиблення та розширення знань вихователів з психології, теорії і методики дошкільної освіти; ознайомлення з

досягненнями педагогічної науки; створення умов для підвищення рівня професіоналізму, набуття навичок творчої діяльності.

Основною формою організації зазначеного навчання є лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота.

Як зазначає Н. Ганжа, лекції та семінарські заняття – основні форми подання наукових повідомлень, вони вибудовуються так, щоб забезпечувалася взаємодія викладача та слухачів курсів, щоб педагоги мали змогу доповнити інформацію, уточнити та розширити її власними прикладами, організувати обговорення [17, с. 21].

Під час практичних занять педагоги ознайомлюються з найкращим досвідом роботи інших закладів, на наочному прикладі аналізують нові форми та методи роботи з дітьми, діляться власним досвідом і знаходять однодумців.

У межах написання самостійної роботи педагоги ознайомлюються з літературою відповідно до теми, оволодівають певними знаннями та навичками, аналізують та роблять висновки, готують наочний матеріал для презентації.

Для удосконалення професійного рівня вихователів вважаємо за доцільне використання такої індивідуальної форми методичної роботи як стажування.

Миرونчук Н. М. підкреслює, що організація стажувань повинна відбуватися відповідно до державних освітніх стандартів, з дотриманням принципів безперервності та послідовності оволодіння чи удосконалення професійних навичок.

Стажування здійснюється з метою формування і закріплення на практиці професійних компетентностей, здобутих у результаті теоретичної підготовки, щодо виконання завдань і обов'язків на займаній посаді або посаді вищого рівня, засвоєння передового досвіду, формування особистісних якостей для виконання професійних завдань на новому, більш високому, якісному, рівні в межах певної спеціальності [50, с. 67].

Стажування націлене на вивчення передового досвіду, формування особистісних та фахових якостей для здійснення професійної діяльності.

Навчання забезпечує поєднання теоретичного матеріалу з практичною спрямованістю у вирішенні конкретних завдань. Воно сприяє опануванню новими науковими знаннями, інноваційними досягненнями в педагогічній галузі, засвоєнню перспективних технологій, які впроваджуються на сучасному етапі.

Вихователі на свій розсуд можуть обирати тему, яка їх зацікавила. Навчання здійснюється шляхом прослуховування курсу лекцій, участі в семінарах-практикумах, тренінгах.

Ми пропонуємо таку тематику занять:

«Розвиток професійної компетентності вихователів закладу дошкільної освіти», «Шляхи професійного саморозвитку вихователя», «Педагогічна культура вихователя закладу дошкільної освіти», «Професійне вигорання вихователя: як йому запобігти», «Реалізація творчого потенціалу педагога – передумова розвитку творчих здібностей його вихованців», «Пізнай себе та свої можливості», «Як стати організованим вихователем».

К. Крутій та Н. Ганжа однією з найперспективніших форм, яка організовує обмін творчим досвідом і підвищення кваліфікації педагогів, вважають майстер-клас.

Майстер-клас – це особливий жанр узагальнення й розповсюдження педагогічного досвіду, що становить собою фундаментально розроблений оригінальний метод або авторську методіку, який спирається на певні принципи та має визначену структуру. Майстер-клас відрізняється від інших форм трансляції досвіду тим, що в процесі його проведення відбувається безпосередньо обміркування запропонованого методичного продукту і пошук творчого рішення педагогічної проблеми як із боку учасників майстер-класу, так і з боку майстра (педагога, який веде майстер-клас) [43, с. 30].

Дослідниці наводять орієнтовну модель проведення майстер-класу, його етапи роботи, зміст та діяльність учасників.

1. Комунікативний етап. Постановка мети і завдань. Привітання, вступне слово майстра, незвичайний початок заняття (сюрпризний момент, несподіване вітання, музична пауза тощо). Учасники вступають у діалог, проявляють активну позицію, тим самим допомагають майстру в організації заняття.

2. Пізнавальний етап. Зміст майстер-класу, його основна частина: план діяльності, що охоплює поетапну реалізацію теми. Методичні рекомендації педагога для відтворення теми майстер-класу. Показ прийомів, які використовуються в процесі майстер-класу, показ своїх «родзинок» (прийомів) із коментарями.

3. Перетворювальний етап. Учасники виконують завдання відповідно до інструкції майстра; індивідуальне відтворення задуманого, презентація виконаних робіт.

4. Рефлексивний етап. Майстер організовує обмін думками присутніх, дає оцінку тому, що відбулося, та аналізує ситуації за критеріями: оволодіння загальноінтелектуальними засобами діяльності; розвиток здатності до рефлексії; розвиток комунікативної культури тощо [43, с. 34].

Вважаємо доцільним проведення з вихователями майстер-класу з інтерактивними формами роботи: «Вчимося творчо взаємодіяти» (Додаток Л).

Мета. Розширити та систематизувати знання вихователів щодо забезпечення високої якості дошкільної освіти шляхом використання інтерактивних форм роботи з дошкільниками. Вдосконалювати фахову майстерність педагогів. Активізувати творчий потенціал вихователів, розвивати креативне мислення, стимулювати розвиток ініціативності, артистизму. Виховувати інтерес до творчого професійного пошуку, пізнання себе. Сприяти формуванню почуття власної гідності педагогів, гордості за свою професію [14, с. 17-19].

Вартує уваги методика Д. Якимця «Килим ідей» – інтерактивний метод, який дозволяє провести аналіз причин проблеми та окреслити напрямки індивідуальних дій щодо її розв'язання (Додаток М). Передбачає визначення



(розуміння) проблеми, пошук рішень, окреслення індивідуальних дій та оцінювання ідей. Для застосування методики автор пропонує чітко визначити проблему, яку група має розв'язати. Дана методика адаптована до теми нашого дослідження і для роботи з педагогами можна запропонувати вирішення такої проблеми: «Формування готовності вихователя до професійного зростання».

Мета: перейти від аналізу причин явища як такого до індивідуальних дій кожного з учасників, спрямованих на розв'язання цієї конкретної проблеми [78, с. 83-85].

Дієвими та корисними є семінари. Вони забезпечують методологічну підготовку вихователів, підвищення їхньої кваліфікації, орієнтують в сучасних наукових досягненнях, дають змогу окреслити власне вивчення певної проблеми.

З метою детальнішого опрацювання якоїсь теми І. Дичківська пропонує проводити триступеневі тематичні семінари.

Перший ступінь – теоретичне дослідження питання, тобто вивчаються психолого-педагогічні досягнення. Під час лекцій, диспутів, дискусій, інтерв'ювання можуть використовуватися різні методи активного навчання: складання перфокарт, анотацій наукової літератури, графічні роботи, виконання завдань науково-дослідницького характеру.

Другий ступінь – практичне застосування знань: апробація нововведень на практиці, аналіз того, як допомагають вихователям рекомендації семінарів. Мета: обмін думками, педагогічними знахідками, виявлення причин труднощів та недоліків, пошук шляхів подальшої роботи над темою. На цьому етапі використовуються такі методи активного навчання: заняття-покази, імітаційні ігри, тренувальні вправи різних типів, розв'язання педагогічних задач, кросвордів, моделювання педагогічних ситуацій.

Третій ступінь (завершальний етап роботи семінару) – презентація досвіду роботи, вироблення рекомендацій, підбиття підсумків. Доцільне використання і таких форм роботи, як творчі звіти вихователів, методичні виставки, педагогічні

читання, захист індивідуальних проєктів і методів активного навчання (ілюстрування думок, апробація розробленого дидактичного матеріалу, створення банку педагогічних новацій) [30, с. 11-12].

Заслуговує на увагу семінар «Гра» (Додаток Н).

Мета:

- 1) Залучити вихователів до самостійної гри, щоб випробувати свої фізичні, когнітивні, соціальні та емоційні переваги;
- 2) Отримати розуміння того, що діти відчують під час гри;
- 3) Перевести те, що вони дізналися від досвіду, до більш ефективних практик;
- 4) Мати змогу звузити розрив між тим, що відомо про важливість гри та що відбувається на практиці [81, с. 35].

Таким чином, досягти необхідного професійного рівня педагогів можна за умов використання сучасних технологій, побудованих на інтерактивних формах роботи, що сприяють розвитку творчих і дослідницьких навичок. Знання, які людина набуває в досвіді, стають її власним надбанням, і в подальшому їх легко впроваджувати у практичну діяльність.

## ВИСНОВКИ

Результати дослідження проблеми професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти засвідчили досягнення мети і вирішення поставлених завдань, що дозволяє сформулювати такі висновки.

На етапі сучасності вагомого значення набуває акмеологія, яка порівняно недавно започаткувалась і перебуває зараз у стадії становлення.

Проблема самореалізації особистості, її особистісного та професійного зростання була предметом дослідження ще стародавніх філософів. Самостійною наукою акмеологія постала на початку ХХ століття. У контексті її розвитку дослідники трактували акмеологію як:

- науку про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації;
- науку, яка досліджує фундаментальні закономірності творчості і самосвідомості людини;
- як галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін.

Особливу зацікавленість викликає педагогічна акмеологія, яка безпосередньо пов'язана з розвитком професійної діяльності педагога.

Провідними категоріями педагогічної акмеології виступають: професіоналізм діяльності, зрілість, акмеограма, акмеологічне шкільне середовище, акмеологічний педагогічний аналіз, акмеологічні педагогічні технології, акмеологічна школа, системна позиція вчителя та викладача, системно-комплексна діагностика.

В акмеологічному розумінні вершина зрілості, акме, розглядається як багатовимірною характеристика стану дорослої людини. Зріла особистість вирізняється не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією, а й високою відповідальністю, соціальною активністю, гуманістичною спрямованістю.

Значна кількість наукових досліджень діяльності педагога присвячена формуванню професіонала, професіоналізму педагогічної діяльності. Кожен педагог розглядається як суб'єкт своєї професійної діяльності, відповідальний у проектуванні, здійсненні та творчому реформуванні власної діяльності.

Дослідники виокремлюють такі складові акмеологічної моделі педагога: професійну зрілість, особистісну зрілість, духовну зрілість, акмеологічну позицію педагога. Особистісний та професійний розвиток педагога відбувається в акмеологічному середовищі закладу освіти.

Розроблена нами акмеологічна модель вихователя закладу дошкільної освіти є цілісною системою і передбачає взаємодію низки структурних компонентів: *цільового, змістового, організаційно-методичного, результативного*. *Цільовий компонент* передбачає мету; у *змістовому компоненті* виокремлено вимоги до фахівця; *організаційно-методичний компонент* відображає систему організації групових та індивідуальних форм методичної роботи; у *результативному компоненті* знайшли відображення критерії оцінювання та результат – готовність вихователя закладу дошкільної освіти до професійного зростання.

Втілення моделі сприятиме ефективному професійному зростанню вихователя закладу дошкільної освіти, який здатний успішно реалізовуватись у професійній діяльності, генерувати та впроваджувати нові освітні ідеї.

Пріоритетну роль у процесах самореалізації вихователя відіграють самовиховання, самонавчання, самопізнання. Критеріями педагогічної творчості вихователя науковці вважають його прагнення й уміння створити сприятливі умови для творчої співпраці з дитиною.

Аналіз проблеми професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти дав змогу оцінити її реальний стан. У ході дослідження виявлено, що у вихователів спостерігається різний рівень мотивації до професійної діяльності: високий, середній та низький. З'ясовано, що не всіма фахівцями керують істинні мотиваційні чинники для здійснення професійної діяльності.

Виявлено, що більшість вихователів уміє донести необхідну інформацію, володіє можливостями налагоджувати контакт, організовувати взаємодію з вихованцями, батьками та колегами. Однак частині педагогів не вдається знаходити відповідні комунікативні засоби, які б відповідали обставинам спілкування. Не всі вміють і прагнуть досягати успіху у встановленні контакту.

Результати дослідження засвідчили, що більшості фахівців притаманне бажання професійного зростання, вони наполегливо працюють над собою, постійно підвищуючи вимоги до себе, вміють обирати власні вершини, прагнуть працювати на найвищому рівні. Проте у значної частини педагогів виявлено недостатньо сформовану потребу в професійному збагаченні, плідному використанні особистого ресурсу для досягнення успіху в професійній діяльності. Вони не повністю усвідомлюють раціональних шляхів свого фахового удосконалення, не ставлять перед собою мети самовдосконалення – переходу на якісно вищий рівень розвитку. Іншу групу характеризує відсутність потреби у професійному саморозвитку, вихователів влаштовує професійний рівень, яким вони володіють, а, отже, вони не готові до успішного здійснення педагогічних завдань.

Виявилось, що значна кількість фахівців вирізняється особистою спрямованістю на професійне самопізнання, здатністю до аналізу; частина вихователів володіє дещо зниженою можливістю визначати перспективи саморозвитку. У нечисельній групі вихователів спостерігаються труднощі, пов'язані з недостатніми вміннями до аналізу і самоаналізу, самопізнання.

Стало очевидним, що пріоритетними у процесі розвитку професіоналізму вихователів є акмеологічний вплив, активізація продуктивності педагогічної діяльності. Важливе значення для здійснення професійного удосконалення має усвідомлене ставлення вихователів до безперервного саморозвитку, наявність у них чіткої мети як стратегії якісних змін, збагачення рефлексивного потенціалу фахівців.

Наявний стан проблеми свідчить, що рівень професіоналізму вихователів

не відповідає вимогам сучасності, вимагає змін у підході організації професійного зростання вихователя, диктує необхідність застосування інтерактивних форм і методів у роботі з педагогами.

Ми визначили найбільш ефективні шляхи впливу на професійне зростання вихователя закладу дошкільної освіти: використання в системі методичної роботи тренінгів, методичних об'єднань, стажування, сертифікованих курсів; а також виявили найперспективніші форми і методи, які пропонуються дослідниками: ділові ігри, майстер-класи, семінари. Нами запропоновано тематику занять, які сприяють підвищенню фаховості вихователів.

Вважаємо, що основним стрижнем діяльності вихователя закладу дошкільної освіти є безперервне вдосконалення та усвідомлення потреби у власному професійному саморозвитку, прагнення до вищих досягнень, успіху, що сприяє формуванню стійкої готовності педагога до професійної діяльності в умовах інтенсивних освітніх змін.

Результати дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми професійного зростання вихователя закладу дошкільної освіти в контексті акмеологічного підходу. Перспективними для подальших наукових пошуків вбачаємо удосконалення форм організації професійного зростання вихователів, вивчення закордонного досвіду роботи з вихователями.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Акмеологія 2018 : Кашапов М.М.  
<https://stud.com.ua/158258/psihologiya/akmeologiya>
2. Андрущенко В. П. Основи сучасної філософії освіти : навчальний посібник / В. П. Андрущенко, Д. І. Дзвінчук. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу. – Київ – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2009. – 456 с.
3. Архипова С.П. Професійний розвиток майбутнього соціального працівника в освітньому просторі університету: акмеологічні аспекти. Акмеологія – наука ХХІ століття: матер. ІV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014р., 258-270 с.
4. Андріяко Т. Конкурентоспроможність як прояв акмеологічної культури особистості / Т. Андріяко // Рідна школа. – 2011. – № 10. – С. 64-66.
5. Артюшина М. В. Методи і прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності майбутніх педагогів / М. В. Артюшина // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – № 69. – С. 25–32.
6. Антонченко М. О. Сутність інформаційно-цифрової компетентності педагога у системі післядипломної педагогічної освіти / М. О. Антонченко // Інформ.-цифр. компетентність педагога: теорія і практика : зб. наук. пр. / Сум. облрада, Комун. закл. «Сум. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти». – Суми, 2018. – Вип. 1. – С.4-12
7. Бенера В. Інтелектуальний тренінг як засіб удосконалення пізнавальних умінь педагога / В. Бенера // Дошкільне виховання. – 2003. – № 3. – С. 10-12.

8. Біла І. До вершин педагогічної майстерності / І. Біла // Дошкільне виховання. – 2010. – №10. – С. 3-5.
9. Білан А. Інформаційно-освітнє середовище педагогічного університету як основа професійного становлення майбутнього вчителя / А. Білан // Освіт. дискурс. Гуманітар. науки: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2018. – Вип. 3(1/2). – С.58-68.
10. Божко В. Компетентність педагога – вимога сьогодення : семінар-практикум для педагогічних працівників ДНЗ / В. Божко // Психолог дошкілля. – 2015. – № 4. – С. 4-8.
11. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Ірина Сергіївна Булах. – К., 2004. – 368 с.
12. Вакуленко В. С. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми / В. М. Вакуленко // Філософія освіти. – 2006. – № 3(5) – С. 124-132.
13. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ : Ірпінь : ВТФ Перун, 2004. – 1440 с.
14. Велентеєнко Н. Вчимося творчо взаємодіяти : майстер-клас з інтерактивними формами роботи для вихователів / Н. Велентеєнко // Дошкільне виховання. – 2012. – №12. – С. 17-19.
15. Вовчик-Блакитна О. О., Гуменюк Г. В. Алгоритм особистісного зростання: практикум для вихователів / О. О. Вовчик-Блакитна, Г. В. Гуменюк // Обдарована дитина. – 2009. – С. 1-36.
16. Голобородько Є.П. Особливості акмеологічного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. Акмеологія – наука ХХІ століття: матер. ІV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014р., 270 - 278 с.
17. Ганжа Н. Індивідуальні форми методичної роботи з педагогами дошкільного навчального закладу / Н. Ганжа // Дошкільна освіта. – 2010. – №3. – С. 15-23.



18. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене й виправлене. – Рівне : Волинський оберіг, 2011. – 552С.
19. Гречаник О. Є. Акмеологічна компетентність керівника навчального закладу / О. Є. Гречаник // Неперервна освіта: акмеологічні студії (Педагогічні науки. Психологічні науки) : наук. журнал / за заг. ред. Гладкової В. М. – К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. – № 1. – С. 55-61.
20. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія / Н. В. Гузій. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
21. Гусак Т. А. Сучасний вихователь: траєкторія професійного зростання / Т. А. Гусак // Дошкільний навчальний заклад. – 2004. – № 7 (91). – С. 2-9.
22. Данилова Г. С. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті / Г. С. Данилова // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 6-9.
23. Данилова Г. С. Акмеологія: сутність, становлення, практичне втілення / Г. С. Данилова // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 90-98.
24. Данилова Г. С. Акмеологія шкільної освіти у контексті методології сучасної науки / Г. С. Данилова // Рідна школа. – 2004. – № 11. – С. 6-10.
25. Данилова Г. С. Педагогічний професіоналізм у контексті акмеології // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія і практика : зб. наук. Праць. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – № 5. – С. 74-80.
26. Данилова Г. С. Теоретичний аналіз професіоналізму суб'єкта діяльності в контексті акмеології / Г. С. Данилова // Освіта і управління. – 2008. – Т. 11. Ч. 1. – С. 35-46.
27. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) затверджена Кабінетом Міністрів України від 03.11.1993 № 896. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
28. Дубасенюк О.О. Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя в

умовах акмеотехнологічного комплексу. Акмеологія – наука XXI століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014р., 201-210 с.

29. Деркач А. А. Методолого-прикладні основи акмеологічних досліджень / А. А. Деркач. – Кіровоград, 2000. – 391 с.
30. Дичківська І. Соціально-педагогічна компетентність: інноваційні підходи / І. Дичківська // Дошкільне виховання. – 2009. – № 7. – С. 10-14.
31. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України, головний ред. В. Г. Кремень – К. Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
32. Закон України «Про вищу освіту»: Верховна Рада України від 01.07.2014 №1556-VII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
33. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III від 28.09.2017. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
34. Закон України «Про освіту»: Верховна Рада України від 05.09.2017 № 2145-VIII. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
35. Закон України «Про професійний розвиток працівників»: Верховна Рада України № 5067-VI від 05.02.012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>
36. Замелюк М. Сучасний вихователь – креативна особистість / М. Замелюк // Дошкільне виховання. – 2013. – №10. – С. 13-14.
37. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К., 2000. – С. 11-57.
38. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності / Т. Кірієнко // Дошкільне виховання. – 2005. – № 2. – С. 18-19.

39. Колесник А. Г. Сутність педагогічної майстерності вихователя дошкільного навчального закладу / А. Г. Колесник // Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України «Україна і освіта» Спецвипуск «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі», Випуск 7, Одеса, 2009. – С. 101-104.
40. Кондратець І. Рефлексія – «щеплення» від професійного вигорання / І. Кондратець // Дошкільне виховання. – 2016. – № 9. – С.21-23.
41. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посіб. / С. Б. Кузікова ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. — Суми : МакДен, 2011. — 149 с.
42. Кузьменко Л.П. Фактори формування акмеологічної культури вчителя. Акмеологія – наука ХХІ століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014р., 371-383 с.
43. Крутій К., Ганжа Н. Майстер-клас як локальна технологія підготовки педагога ДНЗ до творчої професійної діяльності / К. Крутій, Н. Ганжа // Дошкільна освіта. – 2013. – №1. – С. 29-39.
44. Лосєва Н. Співробітництво викладача вищого навчального закладу і вчителя на шляху досягнення «акме» / Н. Лосєва // Рідна школа. – 2004. – №3. – С. 12-14.
45. Макридина Л. Педагогіка творчості / Л. Макридина // Дошкільне виховання. – 1996. – №10. – С. 12-13.
46. Мартиненко С.М. Акмеологічний аспект діагностування готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності. Акмеологія – наука ХХІ століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014 р., 278-291 с.
47. Малахов В. А. Етика: курс лекцій: навч. посіб. / В. А. Малахов. – К.: Либідь, 1996. – 304 с.
48. Мачинська Н.І. Модель педагогічної освіти магістрантів вищих навчальних

- закладів непедагогічного профілю в контексті акмеологічного підходу / Н. І. Мачинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер : Педагогіка. – 2014. – № 1. – С. 53-58.
49. Мачинська Н. Деякі аспекти педагогічної акмеології / Н. Мачинська // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – 2011. – №3. – С. 51-57.
50. Мирончук Н. М. Стажування як форма підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників / Мирончук Н. М. // Андрагогічний вісник. – 2012. – № 4. – С. 64-69. – [Електронний ресурс]. – [Цит. 2018, 21 червня]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/12403/1/11.pdf>
51. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н.Є. Мойсеюк. – [3-є видання допов]. – К. : ДНК, 2001. – 608 с.
52. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.
53. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору: навч.-метод. посібник / І. О. Ніколаєску. – Черкаси: ОІПОПП, 2012. – 54 с.
54. Огієнко О. І. Акмеологічний підхід у контексті освіти дорослих / О. І. Огієнко // Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. / редкол. : Н. Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд. : Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Богданова А. М. – 2013. – С. 160-166.
55. Павлютенков Є. М. Модельовання педагогічного процесу / Є. М. Павлютенков // Управління школою. – 2007. – № 10 (166). – С. 2–7.

56. Пальчевський С. С. Акмеологія : Навчальний посібник для студентів вищих навч. закладів / С. С. Пальчевський. – Київ : Кондор, 2008. – 398 с. – С. 30-71.
57. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – [2-е вид., допов. і переробл.] – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
58. Положення про дошкільний навчальний заклад : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 12 березня 2003 року № 305 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF>.
59. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості / В. Радул // Рідна школа : щомісяч. науково-пед. журнал. – 2011. – №3 – С. 15-20.
60. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.04 / Л. С. Рибалко. – 2008.
61. Романюк І. Методичні об'єднання: працюємо ефективно / І. Романюк // Дошкільне виховання. – 2015. – № 9. – С. 20-24.
62. Самсонова О. О. Розвиток професіоналізму вихователів дошкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Олександрівна Самсонова. – Запоріжжя, 2016. – 220 с.
63. Сидорчук Н. Акмеологічний підхід як ключовий принцип розвитку особистості / Н. Сидорчук // Неперервна освіта : акмеологічні студії (Педагогічні науки. Психологічні науки) : наук. журнал / за заг. ред. Гладкової В. М. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. – № 1. – С. 14-19.
64. Сіверс З. Ф. Феномен творчості як базова складова акмеологічного розвитку особистості / З. Ф. Сіверс // Освіта і управління. – 2008. – Т. 11. Ч. 1. – С. 47-55.
65. Сіліна Н. Модель розвитку професійної компетентності педагогів в акмеологічній школі / Н. Сіліна // Рідна школа. – 2011. – № 4-5. – С. 65-68.

66. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. – К., 1977. – 776 с.
67. Смеречинська Л. Комунікативна компетентність сучасного вихователя : психолого-педагогічний тренінг / Л. Смеречинська // Психолог дошкілля. – 2012. – № 9. – С. 45-49.
68. Соколова І. Професійна кар'єра педагога: акмеологічний супровід розвитку / І. Соколова // Неперервна освіта: акмеологічні студії (Педагогічні науки. Психологічні науки) : наук. журнал / за заг. ред. Гладкової В. М. – К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. – № 1. – С. 38-45.
69. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. Т. 3 : Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – 1977. – 670 с.
70. Терещенко І. А. Активні форми методичної роботи в ДНЗ / І. А. Терещенко // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2008. – № 9. – С. 108-111.
71. Тищук Л. І. Творчість як умова особистісного розвитку і підвищення рівня професійної майстерності педагога дошкільного навчального закладу / Л. І. Тищук // Обдарована дитина. – 2008. – №6. – С. 19-26.
72. Тищук Л. Творчість вихователя : як її розвивати? / Л. Тищук // Дошкільне виховання. – 2012. – №10. – С. 15-19.
73. Тур Р. Й. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості / Р. Й. Тур // Управління школою. – Харків : Вид. група «Основа». – 2004. – № 13. – С. 22-24.
74. Тернопільська В.І. Акмеологічні аспекти формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Акмеологія – наука ХХІ століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції / В.О. Огнев'юк, В.М. Антонов, О.А. Дубасенюк та ін.-К.: Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2014 р., 323-330 с.
75. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. — Режим доступу :

<http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. — Назва з екрану.

76. Хрипун В. І. Професійний саморозвиток педагогічного працівника дошкільного навчального закладу у схемах і таблицях / для педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів / В. І. Хрипун. – Черкаси: видавництво ЧОПОПП, 2012. – 25 с.
77. Цапко Л. Т. Інтерактивні форми методичної роботи з педагогами в дошкільному навчальному закладі / Л. Т. Цапко // Б-чка вихов. дит. садка. – 2009. – № 9. – С. 96-117.
78. Яворська Г. Х. Соціально-професійна зрілість курсантів вищих закладів освіти МВС України: монографія / Г. Х. Яворська. – О.: ПЛАСКЕ ЗАТ, 2005. – 405 С.
79. Якимець Дмитро Методика «Килим ідей» / Д. Якимець // Вчимося навчати: Збірник матеріалів методичної майстерні за ред. Ярослава Довгана Лілея-НВ Івано-Франківськ. – 2013. – С. 83-85.
80. Johansson I., Sandberg A. Learning and knowlence development in preschool teacher education and practicum / I. Johansson, A. Sandberg // Early Child Development and Care. – 2012. – Vol. 182. – No. 7. – P. 907-920. – [Electronic resource]. – [Cited 2018, 3 July]. – Available from : [https://www.academia.edu/15158840/Learning\\_and\\_knowledge\\_development\\_in\\_preschool\\_teacher\\_education\\_and\\_practicum](https://www.academia.edu/15158840/Learning_and_knowledge_development_in_preschool_teacher_education_and_practicum)
81. Roden T., Szabo S. Play Workshop: changing preschool teachers' ideas about play in the curriculum / T. Roden, S. Szabo // Delta Kappa Gamma Bulletin : International Journal for Professional Educators. – 2017. – No. 3. – P. 33-38. – [Electronic resource]. – [Cited 2018, 2 July]. – Available from : <https://www.nea.org/assets/docs/Play%20workshop%20.pdf>
82. Sheridan S., Edwards C. Professional development in early childhood programs: process issues and research needs / S. Sheridan, C. Edwards, Ch. Marvin, L. Knoche // Early Education and Development. – 2009. – Vol. 20. – No. 3. –

P. 377-401. – [Electronic resource]. – [Cited 2018, 27 June]. – Available from :  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2756772/>

83. Turgunbayeva B., Bekzhanova B. Akmeological approach in professional training of the undergraduates in terms of postgraduate education / B. Turgunbayeva, B. Bekzhanova, E. Uaidullakzy, D. A. Arkhanbayeva // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 89. – P. 544-548. – [Electronic resource]. – [Cited 2018, 2 July]. – Available from : [https://ac.els-cdn.com/S187704281303022X/1-s2.0-S187704281303022X-main.pdf?\\_tid=bdf8eff5-6078-4d19-b77d-5f82e270af63&acdnat=1530643595\\_7e01e58848d309ec4cad5c308b5a72e1](https://ac.els-cdn.com/S187704281303022X/1-s2.0-S187704281303022X-main.pdf?_tid=bdf8eff5-6078-4d19-b77d-5f82e270af63&acdnat=1530643595_7e01e58848d309ec4cad5c308b5a72e1)



### Категоріальний словник (понятійний апарат)

*Професіоналізм діяльності* – якісна характеристика, пов'язана з якістю вирішення професійних завдань в умовах обмежень і наказів, що накладаються нормами, принципами і правилами професій і тим виробничим середовищем, у якому професійна діяльність здійснюється [53, с.8].

*Професіоналізм діяльності* – якісна характеристика суб'єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок і умінь, володіння сучасними алгоритмами і способами розв'язання професіональних задач, що дає можливість здійснювати діяльність з високою продуктивністю [18, с. 386].

*Професіоналізм педагога* – це інтегральна характеристика педагога, яка передбачає володіння ним видами професійної діяльності та наявності у педагога професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне вирішення педагогічних завдань щодо навчання і виховання [48, с. 55].

*Професіоналізм особистості* – якісна характеристика суб'єкта роботи, яка засвідчує високий рівень розвитку професійно-важливих й індивідуально-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця [44, с. 13].

*Професіоналізм* – інтегральна характеристика індивідуальних, особистісних і суб'єктивно-діяльнісних якостей, що розглядається як цілісне утворення, яке дає можливість на максимальному рівні успішно вирішувати завдання, котрі є типовими для тієї галузі, в якій працює фахівець [9, с. 137].

*Професіоналізм* – це сукупність стійких властивостей особистості, індивідуальності спеціаліста, які задовільняють вимоги професії. Професіоналізм, як стійка властивість особистості і діяльності фахівця, формується в процесі професійної освіти [41, с. 36].

*Зрілість (дорослість)* у словниковій педагогічній літературі (А. В.

Петровський, М. Г. Ярошевський) трактується як найтриваліший період онтогенезу, який характеризується тенденцією до досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей людської особистості. Хронологічні рамки цього періоду доволі умовні й визначаються моментом завершення юності та початком періоду старіння [53, с. 8].

*Зрілість* – це особливий якісний стан розвитку особистості як системи, що інтегрально характеризує її оптимальне функціонування в напрямі подальшого прогресивного розвитку [78, с. 16].

*Зрілість* – це суб'єктивно-об'єктивна категорія, яка відображає суб'єктивний життєвий досвід і природні ресурси людини, яка зростає, об'єктивні закономірності її дорослішання, а також результати навчання; це інтегральна якість і показник розвитку людини, що зростає в освітньому середовищі (соціальному і педагогічному) [59, с. 16].

*Зрілість особистості* – це особлива межа, якої досягає людина на певному етапі свого розвитку і яка збігається з найбільш повним розкриттям і реалізацією її можливостей у домінуючих сферах життєдіяльності [10, с. 77].

*Професійна зрілість* – коло повноважень особи, питань, з яких вона має певні знання і досвід. Сучасні вчені в галузі педагогіки виокремлюють у структурі професійної компетентності педагога декілька складових. Теоретична готовність педагога до діяльності передбачає наявність у нього аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь. Практична готовність виявляється в організаторських (мобілізаційних, інформаційних, розвивальних, орієнтаційних) та комунікативних здібностях (перцептивних, педагогічного спілкування, педагогічної техніки). Практичне виконання педагогічних завдань забезпечується вміннями та навичками педагога) [65, с. 65-66].

*Акмеограма* – опис акмеологічних варіантів у суб'єктивних характеристиках праці людини, в її суб'єктивних якостях, які в значній мірі забезпечують професіоналізм особистості педагога і професіоналізм його діяльності (за В. Н. Максимовою) [53, с. 8].

*Акмеограма* – це індивідуальний зріз педагога, його можливостей, перспектив. Вона висвітлює те, над чим необхідно працювати, щоб досягти високого рівня професіоналізму в педагогічній діяльності [44, с. 13].

*Акмеологічне шкільне середовище* – ростір школи та пов'язаного з нею соціуму, духовно формуючі впливи яких спрямовані на досягнення акмеологічно значимих результатів як учнями, так і вчителями в умовах творчих пошуків та престижу самоудосконалення в зонах автентичного самовизначення [44, с.8].

*Акмеологічний простір закладу освіти* – це не просто простір соціального буття, це чинник інтегративного впливу на педагога, виявлення людиною ділової активності, творчого пошуку на різних етапах його професійного кар'єрного розвитку. [68, с. 42].

*Акмеологічний педагогічний аналіз* – розгляд цілісного процесу і найвищих результатів навчальної діяльності учня та професійної вчителя крізь призми гіпотетичних вершинних досягнень, “вузлів” зв'язку різноманітних напрямів розвитку людини, сміливості творчого вирішення проблем, можливих інтегративних показників.

*Акмеологічні педагогічні технології* – це технології, які, з одного боку, спрямовані на розвиток учня згідно його задатків та внутрішньої інтенції в умовах варіативності освітніх програм, а, з іншого боку, це технології, спрямовані на досягнення кожним учнем своїх можливих найвищих результатів за умови поєднання зусиль усіх фахівців, які здійснюють педагогічний супровід вихованців: практичних психологів, соціальних педагогів, валеологів, працівників шкільних бібліотек, класних керівників, учителів-предметників.

*Акмеологічна школа* – це школа, едукативний процес якої вибудовується на засадах акмеологічної концепції, що базується на методологічному підґрунті, складовими якого виступають автентична педагогіка та синергетичні підходи до формування особистості учня [53, с. 9].

*Акмеологічна школа* – це школа цілісного і стійкого духовного та морального розвитку людини, якісна характеристика школи [24, с. 7].

*Системна позиція вчителя та викладача* – налаштування на конкурентність у стосунках з вихованцем, сприйняття його у світлі потенційних можливостей, готовність до здійснення педагогічного патронату підопічного на основі реалізації цих можливостей, пошук шляхів професійного удосконалення цих завдань [53, с. 9].

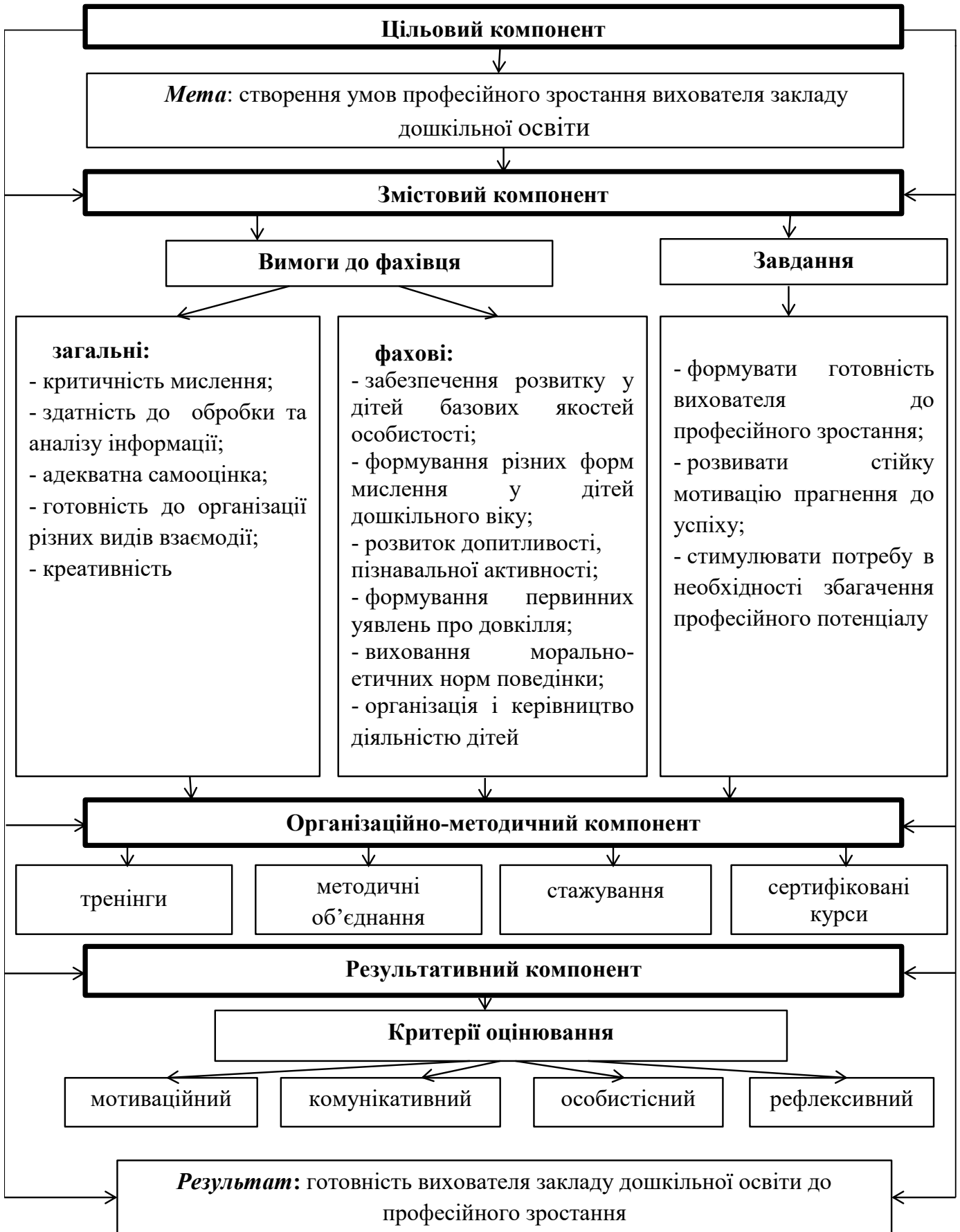
*Системний підхід* – напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [18, с. 423].

*Системно-комплексна діагностика* – технологія та методика акмеологічного аналізу, який спрямований на виявлення та дослідження взаємодії різноманітних чинників і показників цілісного розвитку вихованця та його причинно-наслідкових зв'язків у процесі акмеологічного впливу на нього. Такий аналіз передбачає системне вивчення освітніх методик та технологій і вимір вершинних досягнень учня, студента, курсанта чи слухача та окремих учителів, викладачів. Напрямок акмеології, який досліджує цю проблему, називається акмеометрією [53, с. 9].

*Діагностика процесу і результату навчання* – процедура виявлення рівня готовності до навчальної діяльності певного змісту і складу. Ґрунтується на системі тестів, письмових робіт, усних запитань та інших методів, які дають можливість одержати картину стану чи якогось знання і умінь. У вузькому розумінні термін означає процедуру і сукупність способів перевірки успішності засвоєння навчального матеріалу [18, с. 133].

*Діагностика якості педагогічної діяльності* – процес виявлення й опису актуального стану педагогічної діяльності та його причин, об'єктивних тенденцій і прогнозування якості педагогічної діяльності тощо. Виходить з розуміння якості педагогічної діяльності як ступеня відповідності її умов, процесу і результату певним критеріям [31, с. 215].

## Акмеологічна модель вихователя закладу дошкільної освіти



**Опитувальник для вихователів**

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Категорія (розряд) \_\_\_\_\_

**1. Ваша освіта:**

1. вища педагогічна (вчитель-предметник, вчитель початкових класів);
2. вища педагогічна (вихователь, вихователь-методист);
3. базова, середня педагогічна (педколедж, педучилище).

**2. Ви працюєте вихователем тому, що:**

1. треба десь працювати;
2. ви любите свою роботу;
3. так склалися обставини.

**3. Якби Вам довелося вибрати професію, то:**

1. Ваш вибір був би на користь теперішньої професії;
2. обрали б іншу професію;
3. важко сказати.

**4. Як Ви оцінюєте свою роботу? Вона:**

1. приносить Вам задоволення;
2. це звичайна робота;
3. дуже Вас розчарувала.

**5. Що Ви найбільше цінуєте у своїй роботі?**

1. Те, що це оптимальний варіант для жінки.
2. Те, що вона дає Вам можливість продемонструвати знання та вміння,

реалізувати творчі здібності.

3. Особливо нічого не цінуєте, проте ця робота Вам добре знайома та звична.

**6.** На дозвіллі Ви оберете:

1. телесеріал;
2. художню книгу;
3. фахову періодику.

**7.** Яке твердження найкраще відображає Ваш внутрішній стан?

1. Ви відчуваєте апатію до своєї роботи.
2. Ви відчуваєте ентузіазм стосовно своєї роботи.
3. Робота виснажує Вас.

**8.** Яке висловлювання імпонує Вам найбільше?

1. Ви отримуєте задоволення від досягнень на роботі.
2. Успіхи в роботі надихають Вас.
3. На роботі Вас непокоїть думка: швидше б закінчився робочий день.

**9.** Чи цікавитеся Ви результатами роботи, досвідом своїх колег?

1. Так, мені цікаво довідатись про досягнення в роботі інших.
2. Ні, мені достатньо власного досвіду.
3. Якщо хтось ділиться напрацюваннями, то послухаю.

**10.** З якою метою берете участь у роботі методичних об'єднань, педрад?

1. Щоб поспілкуватися зі знайомими.
2. Це входить в обов'язки педагога.
3. Систематичне навчання сприяє досягненню високих результатів.

**11.** Ви довідуєтеся про сучасні тенденції в освіті:

1. з повідомлень керівництва ЗДО?
2. з періодичних видань, інтернет-джерел професійного спрямування?
3. Зміни Вас не цікавлять, краще працювати за звичною системою.

**12.** Дискусії на професійну тему:

1. стомлюють Вас;
2. не викликають особливого інтересу;
3. викликають зацікавлення, стимулюють до роздумів.

**13.** Що Ви хотіли б змінити в своєму житті? \_\_\_\_\_

---

---

---

**14.** Які маєте плани щодо свого професійного зростання? \_\_\_\_\_

---

---

---

**15.** Які проблеми відчуваєте на шляху Вашого професійного вдосконалення? \_\_\_\_\_

---

---

---



## Анкета «Домінуючий стиль педагогічного спілкування»

(за Г. М. Андрєєвою)

1. Ви вважаєте, що дитина повинна:
  - а) ділитись своїми думками і почуттями;
  - б) говорити тільки те, що хоче;
  - в) залишати свої думки та переживання при собі.
2. Якщо дитина без дозволу взяла в іншої дитини у час відсутності останньої іграшку чи інший предмет, то Ви:
  - а) довірливо з нею побесідуєте і дозволите самій прийняти рішення;
  - б) дозволите дітям самим розібратись в проблемі;
  - в) скажете про це всім дітям і запропонуєте повернути річ власнику.
3. Рухливий, жвавий, іноді недисциплінований дошкільник сьогодні на занятті був зосереджений та уважний. Як Ви вчините:
  - а) схвалите його поведінку і всім дітям покажете його роботу;
  - б) проявите зацікавленість і з'ясуєте причину такої поведінки;
  - в) скажете йому: «Так би завжди і займався».
4. Дитина зайшла в групу і не привіталася з Вами. Як Ви вчините:
  - а) запропонуєте йому голосно привітатися;
  - б) не звернете уваги;
  - в) почнете з ним спілкуватись, не нагадуючи про промах.
5. Діти спокійно займаються. У вас є вільна хвилина. Що Ви будете робити:
  - а) спокійно, не втручаючись, спостерігаєте, як вони займаються;
  - б) комусь допоможете, зробите зауваження;
  - в) займетесь своїми справами.
6. Яка точка зору Вам здається найбільш правильною:
  - а) почуття дитини-дошкільника ще дуже поверхові, швидко проходять і на них не варто звертати уваги;
  - б) емоції дитини, її переживання – важливі фактори, з допомогою яких можна ефективно навчати і виховувати;

в) почуття дитини дивовижні, переживання – значимі, до них потрібно ставитись обережно.

7. Ваша вихідна позиція в роботі з дітьми:

а) дитина недосвідчена, і тільки дорослий може і повинен виховувати та навчати її;

б) у дитини багато можливостей для саморозвитку, а співробітництво з дорослим має сприяти максимальному підвищенню активності самої дитини;

в) дитина розвивається некеровано під впливом спадковості та сім'ї, і тому головне – піклуватись про те, щоб вона була нагодована, здорова, не порушувала дисципліну.

8. Ваше ставлення до активності дитини:

а) позитивно – без неї неможливий повноцінний розвиток;

б) негативно – часто це заважає навчальному процесу;

в) позитивно тоді, коли активність узгоджена з педагогом.

9. Дитина відмовилась виконувати завдання, мотивуючи це тим, що виконувала його раніше. Ваші дії:

а) не звернете на це увагу;

б) запропонуєте виконати завдання;

в) запропонуєте інше завдання.

10. Яка позиція, на Вашу думку, найбільш правильна:

а) дитина повинна буди вдячною дорослому за турботу про неї.

б) якщо дитина не усвідомлює турботу, то це її справа, але колись вона пожалкує про це;

в) педагог має бути вдячний за їх довіру і любов.

### Інтерпретація результатів

Ключ.

Варіанти відповідей	Питання									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2

б	3	1	3	1	2	2	3	1	2	1
в	1	2	1	3	1	3	1	2	3	3

25-30 балів – переважно демократичний стиль спілкування;

20-24 бали – схильність до авторитарного стилю спілкування;

10-19 балів – виражений ліберальний стиль спілкування.

## Діагностика рівня сформованості комунікативності

(тест В.Ф. Ряховського)

Для визначення рівня вашої комунікативності слід відповісти на запропоновані нижче запитання. Варіанти відповідей: «так», «ні», «іноді».

1. Вас чекає ординарна чи ділова зустріч. Вибиває Вас з колії її очікування?
2. Чи не відкладаєте Ви візиту до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах чи іншому подібному заході?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любляете Ви ділитися своїми переживаннями з кимось?
6. Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи посоромитесь Ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні Вам подали недоброякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим(ою), якщо першою заговорить вона. Чи так це?
11. Чи жахається Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)? Чи відмовитесь Ви від свого наміру замість того, щоб стати в кінці черги та очікувати?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?
13. У Вас є власні індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, і нічиїх інших міркуваннями Ви не сприймаєте. Чи так це?

14. Почувши будь-де в кулуарах висловлювання помилкової думки добре відомого вам питання, чи віддасте Ви перевагу мовчанню і не вступите в суперечку?

15. Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні чи навчальній темі?

16. Вам краще викласти власну точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Треба дати відповіді на запитання й підрахувати суму набраних балів. За кожне «так» - 2 бали, «іноді» - 1, «ні» - 0. За класифікатором визначте, до якої категорії людей ви належите:

30-32 бали – ви некомунікабельні.

25-29 балів – ви замкнені, мовчазні, віддаєте перевагу самотності.

19-24 бали – ви певною мірою комунікабельні й у незнайомих обставинах відчуваєте себе цілком упевнено.

14-18 балів – нормальна комунікабельність.

9-13 балів – ви досить комунікабельні (іноді навіть занадто)

4-8 балів – високий рівень комунікабельності; скрізь відчуваєте себе прекрасно; беретесь за будь-яку справу, хоча не завжди можете довести її до кінця.

3 бали – ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, в яких зовсім не компетентні, запальні, образливі.

## **Психолого-педагогічний тренінг «Комунікативна компетентність сучасного вихователя»**

Мета: актуалізація уявлень учасників про важливі особистісні якості, що сприяють ефективному спілкуванню; розширення знань про особливості невербального спілкування; формування навичок комунікативної компетентності та групової взаємодії; зниження емоційного напруження.

### Хід тренінгу

#### Прийняття правил роботи на занятті

Група озвучує та приймає правила роботи на тренінговому занятті. Правила закріплюються на демонстраційному стенді, який добре видно кожному з учасників:

- працювати за принципом «тут і тепер»;
- дотримуватися правила добровільної активності;
- позитивно ставитися до себе та інших;
- бути відкритим під час спілкування;
- поважати думку іншого;
- уміти слухати одне одного;
- дотримуватися принципу конфіденційності.

#### Вправа «Самопрезентація»

Мета: налаштування учасників на роботу; допомога в розкритті своїх особистісних якостей; створення умов ефективної співпраці.

Психолог. Вправа, з якої ми, зазвичай починаємо тренінгові заняття, називається «Самопрезентація».

На демонстраційному стенді розміщене слово «ім'я». Як бачите, воно розташоване вертикально, і кожна літера починає певну фразу.

Зараз я передаватиму по колу мікрофон, і кожен із вас представить себе за цим алгоритмом:

І – ім'я моє...

М – мої найкращі якості...

Я – я вважаю. Що в спілкуванні важливо...

Кожен учасник представляє себе відповідно до запропонованого алгоритму.

Вправа «Мої очікування»

Мета: визначення сподівань та очікувань учасників щодо заняття.

Психолог. Вправа, яка зараз пропонується вашій увазі, називається «Мої очікування».

На стікерах напишете свої очікування, озвучите їх та приклеїте на нашій символічній Книжці Комунікативної Компетентності.

(На плакаті зображені дві книжки, одна з яких закрита і має назву «Комунікативна компетентність», а інша – відкрита. Учасники озвучують та прикріплюють свої очікування на закритій книжці.)

Психолог. Я сподіваюся, що всі наші очікування здійсняться, тому ми переходимо до основної частини заняття.

Вправа «Ланцюжок асоціацій»

Мета: створення позитивного налаштування на роботу під час тренінгового заняття; розвиток асоціативного мислення учасників.

Психолог. Коли ми чуємо якусь інформацію, то кожен по-різному її сприймає. І на будь-яку фразу або слово у нас можуть виникати різні асоціації.

Спробуємо пограти в ланцюжок асоціацій. Я дістану з конверта напис. Це буде перше слово в нашому «ланцюжку».

Далі по колу кожен називатиме свою асоціацію на почуте попередньо слово, наприклад: море – спека – пустеля – пісок – пісочниця – дошкільнята – дитячий садок.

Отже, розпочинаємо нашу вправу.

Приклади початкових слів: спілкування, друзі, розмова, телефонний дзвінок, родина, любов, дім, дитячий садок.

Вправа «Що важливо для ефективного спілкування?»

Мета: актуалізація уявлень учасників про важливі особистісні якості, які сприяють ефективному та безконфліктному спілкуванню.

Час виконання обмежений – 10 хвилин.

Психолог. Аби ми працювали ефективно, я пропоную вам об'єднатися в групи.

Ви витягуєте зі скриньки зображення «пухнастиків» та «колючок». Тепер усі «Пухнастики» об'єднуються в одну групу, а «Колючки» - в іншу. У нас утворилися дві чудові групи.

Завдання. Групі «Пухнастиків» пропонується протягом декількох хвилин скласти і записати перелік тис та вмінь, які, на їхню думку, сприяють ефективному й безконфліктному спілкуванню.

Групі «Колючок» необхідно також скласти і записати перелік рис та вмінь, які, на їхню думку, заважають ефективному спілкуванню, тобто перелік тих особистісних якостей, що можуть викликати конфлікти й непорозуміння у спілкуванні.

(Кожна група працює індивідуально. Для роботи учасники отримують ватман та маркери.)

Вправа «Розшифруй рису характеру»

Психолог. Загальновідомо, що всі люди різні. І скільки на світі людей, стільки ж і різних характерів. Але є певні риси, які об'єднують багатьох людей, про них навіть складені в народі прислів'я та приказки.

Вправа, яку ми з вами виконаємо в колі, має на меті виявити ті риси характеру, що заважають нам бути гарними співрозмовниками.

Вам пропонується «загадкова скринька», в якій написані прислів'я. Кожен по черзі зачитує один із висловів і називає рису характеру, про яку йдеться в прислів'ї.

В одне вухо входить, а в інше виходить. (Неуважність.)

Моя хата скраю, нічого не знаю. (Байдужість.)

Наговорив сім міхів горіхів, гречаної вовни, та всі неповні. (Брехливість.)



Бачить чуже під лісом, а не бачить свого під носом. (Заздрощі.)

І риби наловить, і ніг не замочить. (Хитрощі.)

Якби міг, то в ложці води втопив би. (Злість.)

Найшла коса на камінь: коса не втне, камінь не подасться. (Впертість.)

На словах милості просить, а сам за халявою ніж носить. (Підступність.)

Задер носа, й кочергою не дістанеш. (Хвалькуватість.)

Заліз у чужу соломку, та ще й шелестить. (Зухвалість.)

Після того, як названі всі риси характеру, учасники «викидають» їх до кошика «непотрібних речей». Так звільняються від негативних рис, які можуть заважати спілкуванню.

Вправа «Умій почути»

Мета: розвиток якостей слухового сприймання, виявлення перешкод, які заважають сприймати інформацію правильно.

Психолог. Для виконання цієї вправи необхідно об'єднатися в команди. А виконаємо ми це так: пограємо в лічилку «Грудень, січень, лютий».

Усі однакові місяці об'єднуються в одну групу. І в нас утворилися три чудові команди.

Кожній з утворених команд дається доручення розподілити між гравцями слова з відомого прислів'я або приказки. (Варіанти фраз групи дістають із «чарівного мішечка».)

Потім по черзі кожна команда повинна вигукнути одночасно свої слова, інші команди здогадуються, що саме мала на увазі команда-гравець.

Варіанти фраз:

Друзі пізнаються в біді.

Книжка вчить, як на світі жити.

Під лежачий камінь вода не тече.

Краще гірка правда, ніж солодка брехня.

Не родися вродливою, а родися щасливою.

Від теплого слова і лід розмерзається.

Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш.

(Після закінчення вправи учасники роблять висновок, чого вчать нас такі ситуації, та які навички в собі необхідно розвивати.)

Психолог. Ви бачите, як іноді важливо не просто слухати, а й чути своїх колег, друзів, співрозмовників. Наступна методика, яка пропонується вашій увазі, допоможе дізнатися, наскільки у вас розвинене вміння слухати і чути людину. Читаючи запитання методики, дайте відповідь «так» чи «ні».

#### Методика «Вміння слухати іншу людину»

1. Чи терпляче ви чекаєте, коли інший припинить говорити і дасть вам можливість висловитися?
2. Чи поспішаєте ви прийняти рішення до того, як зрозумієте суть проблеми?
3. Чи слухаєте ви лише те, що вам подобається?
4. Чи заважають вам слухати співрозмовника власні емоції?
5. Чи відволікаєтеся, коли співрозмовник викладає свої думки?
6. Чи запам'ятовуєте замість основних моментів бесіди якісь несуттєві?
7. Чи заважають вам упередження уважно слухати співрозмовника?
8. Чи припиняєте слухати співрозмовника, якщо з'являються труднощі в розумінні його думки?
9. Чи займаєте ви негативну позицію до того, хто до вас звертається?
10. Чи завжди ви слухаєте співрозмовника?
11. Чи ставите себе на місце співрозмовника, щоб зрозуміти, що його примусило говорити саме так?
12. Чи враховуєте той факт, що у вас зі співрозмовником можуть бути різні погляди на предмети обговорення?
13. Чи припускаєте ви, що у вас та у вашого співрозмовника може бути різне розуміння значення слів, які використовуєте під час розмови?
14. Чи намагаєтеся ви з'ясувати, що спричинило суперечку: різні точки зору, постановка запитання тощо?

15. Чи уникаєте ви погляду співрозмовника під час розмови?

16. Чи виникає у вас непереборне бажання перервати співрозмовника і вставити своє слово замість нього, аби випередити його у висновках?

Опрацювання та інтерпретація результатів

Підраховується кількість позитивних відповідей (за кожну відповідь – 1 бал).

6 балів і менше свідчать про низький ступінь вираженості вміння слухати інших, про спрямованість під час спілкування на себе (тобто задоволення своїх домагань. Незважаючи на інтереси партнера зі спілкування). Знижена чутливість щодо оцінювання поточної ситуації: коли потрібно мовчати і слухати, а коли – говорити.

Необхідне навчання навичок ефективного слухання.

Від 7 до 10 балів – середній ступінь вираженості вміння слухати співрозмовника. Це вміння швидше виявляється ситуативно й залежить від особистісної значущості (зацікавленості) в отриманні інформації.

Є необхідність в удосконаленні навичок та прийомів активного слухання.

11 балів і більше – явно виражені вміння слухати інших незалежно від особистісної значущості інформації, яку отримуєте від співрозмовника.

Така людина є ефективним працівником (якщо її діяльність ґрунтується на спілкуванні з людьми).

Руханка «Намалюй цифри частинами тіла»

Мета: сприяти зняттю психоемоційного напруження.

1 – пишемо носом;

2 – правим плечем;

3 – лівим плечем;

4 – правою ногою;

5 – лівою ногою;

6 – ліктем правої руки;

7 – ліктем лівої ноги;

8 – усім тілом.

Інформаційне повідомлення психолога «Мистецтво спілкування»

Спілкування – особливий процес взаємодії між людьми, що відбувається за допомогою вербальних та невербальних засобів.

Вербальна комунікація – основна і найдосконаліша форма людського спілкування. Словниковий запас і досконала граматична будова мови сучасного цивілізованого суспільства дають змогу передавати будь-яку інформацію та безліч відтінків і деталей об'єкта інформації.

Рівень володіння мовою, багатство та культура мовного висловлювання визначають можливості й ефективність спілкування кожної конкретної особистості.

Разом з мовою як засобом спілкування за допомогою слова широко використовуються невербальні засоби. До таких засобів належить система знаків, що відрізняються від мовних способами та формою їх виявлення. Це: жести, міміка, пантоміміка, інтонація, паузи, візуальний контакт, взаєморозміщення партнерів зі спілкування.

У процесі взаємодії вербальні й невербальні засоби можуть підсилювати або послаблювати дію одне одного.

До основних невербальних засобів спілкування відносяться такі знакові системи:

- оптико-кінетична – охоплює жести, міміку, пантоміміку (джерелом інформації є руки, обличчя, постава);
- паралінгвістична – система вокалізації мовлення, яка характеризується якістю, діапазоном, тональністю голосу і виражає почуття та стан людини;
- екстралінгвістична – використання в мовленні пауз, сміху, покашлювання й інших нелінгвістичних компонентів;

– візуальне спілкування (періодично дивлячись в обличчя співрозмовника, людина приділяє йому увагу, що особливо цінується у спілкуванні);

– проксеміка (з лат. *proximus* – найближчий) – організація простору і часу спілкування, взаєморозміщення співрозмовників.

Мистецтво спілкування – бездоганне володіння як вербальною комунікацією, так і вмінням оптимально використовувати невербальні засоби у кожній ситуації спілкування.

За оцінкою дослідників, тільки 7 % змісту повідомлення передається вербально (значенням слів), 38 % інформації передається вокально (тоном голосу, наголосом та способом вимовляння слів), а 55 % передається невербальними засобами (дотиками, жестами, мімікою, пантомімікою, розміщенням партнерів у просторі та часі, контактом «очі в очі»).

Наступна вправа допоможе нам удосконалити свої знання, як за відповідними жестами можна «прочитати» інформацію.

Вправа «Що це може означати?»

Мета: розвиток в учасників уміння аналізувати жести, міміку, пантоміміку, вдосконалювати соціально-перцептивні навички.

Психолог. Зараз ми з вами спробуємо розшифрувати приклади передачі інформації у невербальній формі. Усі жести, рухи, пози мають певне значення. Отже, починаємо.

(Вправа виконується в колі.)

Для аналізу подається такі зображення:

- «До дій готовий» (жести впевненості, активності).
- «Схрещування рук» (жести закритості з використанням рук).
- «Закидання ноги на ногу» (жести закритості з використанням ніг).
- «Збирання неіснуючих ворсинок» (жести витіснення).
- «Маніпулювання окулярами» (заспокійливі жести).
- «Прикриття рота рукою» (жести обману).

- «Типова поза критичної оцінки».

Вправа «Сінквейни про дошкілля»

Мета: розвиток в учасників уміння коротко, але точно висловлювати свої думки; тренування образного мислення, гнучкості та швидкості думки.

Психолог. У спілкуванні важливими можуть бути навіть найменші дрібниці. Не менш важливим є вміння точно і чітко формулювати власну думку, правильно добирати слова.

За допомогою цієї вправи ми можемо розвинути саме такі вміння. Сінквейн (походить від французького слова «п'ять») – це вірш, що складається з 5 рядків.

Правила складання сінквейну:

- у першому рядку записується тема, предмет;
- у другому дається опис теми предмета, як правило, двома прикметниками;
- третій рядок складається з трьох дієслів, що характеризують дію предмета, зазначеного в першому рядку;
- у четвертому – фраза, в якій виражено ставлення автора до теми чи предмета;
- п'ятий рядок – одне слово, синонім, що узагальнює чи розширює зміст теми, зазначеної у першому рядку, хоча можливе вживання і двох слів, які резюмують усе сказане спочатку.

Психолог. Для ефективної роботи нам потрібно об'єднатися в три групи. Зробимо ми це за допомогою лічилки «Сосна, ялина, смерека». Отже, кожна з утворених груп зараз складатиме свій сінквейн. Перша група складатиме сінквейн про вихователя, друга – про дитину, третя – про спілкування.

(На демонстраційному стенді розміщено алгоритм складання сінквейнів. Учасники працюють у групах. Наприкінці зачитують складені сінквейни.)

Алгоритм складання сінквейну

1. Іменник (головне слово).
2. Прикметник, прикметник.

3. Дієслово, дієслово, дієслово.
4. Фраза, в якій виражене ставлення автора до теми чи предмета.
5. Слово-синонім, резюме до головного.

Психолог. Часто, спілкуючись одне з одним, ми скаржимося, що є багато проблем, що іноді надто втомились і в нас немає сил. Ось що про це розповідається у притчі про каву».

#### Притча про каву

Підходить якимось до батька молода дівчина і каже:

- Тату, я втомилась, у мене таке важке життя, такі труднощі та проблеми. Я весь час пливу проти течії, у мене більше немає сили... Що робити?

Батько замість відповіді поставив на вогонь три каструлі з водою. У першу він кинув моркву. В другу поклав яйце. А в третю насипав зерен кави.

Через деякий час чоловік витягнув із води моркву та яйце і налив чашку кави з третьої каструлі.

– Що змінилося? – запитав він доньку.

– Яйце та морква зварилися, а зерна кави розчинились у воді, – відповіла вона.

– Ні, дитино моя, це лише поверховий погляд на речі. Поглянь – тверда морква, поварившись, стала м'якою. Крихке та рідке яйце стало твердим. Зовні вони не змінилися, вони лише змінили свою структуру під дією однакових несприятливих умов – кип'ятку.

Так і люди – сильні зовні можуть розклеїтися і стати слабкими там, де тендітні та вразливі стають сильнішими і витривалішими...

– А як же кава? – запитала донька.

– О! Це найцікавіше! Зерна кави повністю розчинилися в новому ворожому середовищі і змінили його – перетворили звичайну воду у чудовий та смачний напій.

Є особливі люди, які змінюють ся в силу обставин – вони змінюють обставини і перетворюють їх у щось нове та прекрасне, отримуючи користь і знання від ситуації...

Вправа «Мої очікування»

Психолог. Якщо ваші очікування здійснилися, то ви їх можете перемістити із закритої книжки на розкриту.

Якщо ні, значить у вас іще залишилися запитання, на які ви хотіли б отримати відповідь.

(Учасники озвучують і прикріплюють свої очікування.) [67, с. 45-49].



## Додаток Е

**Ділова гра «Імідж сучасного закладу дошкільної освіти»**

Мета гри: визначитись, які складові сприяють формуванню позитивного іміджу організації; стимулювати бажання формувати позитивний імідж вихователя, педагогічного колективу, закладу; розробка кодексу позитивної поведінки вихователя (Додаток Д).

Етапи проведення гри:

1. Організаційно-підготовчий етап.

Заздалегідь учасники вивчають матеріали, пов'язані з різними підходами щодо розроблення кодексів поведінки.

Перед початком гри учасники діляться на групи. Кожна група обирає лідера.

2. Ігровий етап.

Ведучий знайомить з метою гри.

Вступне слово ведучого.

Знайомство із запропонованими кодексами поведінки.

Дискусія з метою вироблення загальної аргументації.

Захист власної концепції кожною підгрупою.

Прийняття та утвердження «Кодексу поведінки працівника закладу».

Підбиття підсумків.

Хід гри

1. Аналіз-дискусія з питань:

– ставлення до закладу (відданість справі, відчуття себе часткою цілого);

- ставлення до роботи (відповідальність за доручену справу, гармонія та співпраця, наполегливість у досягненні мети);
  - стосунки з колегами (ставлення до співрозмовника, повага, рівність у поведінці);
  - ставлення до дітей (особистісно орієнтований підхід, створення ситуації успіху).
2. Робота в групах над кодексом поведінки.
  3. Організація спільної дискусії: захист кожною підгрупою своєї концепції. (Одна з підгруп готує проект Кодексу честі вихователя).
  4. Колективне творче обґрунтування найбільш вдалого Кодексу і обговорення позитивного іміджу закладу.
  5. Виступ робочої групи, прийняття рішення щодо затвердження.
  6. Підбиття підсумків ділової гри.

Результат ділової гри – Кодекс честі вихователя

Маю за честь:

- вчитися бачити і поважати в іншій людині особистість;
- бути доброзичливим, чуйним, толерантним;
- бути інтелігентним;
- вчитися бачити у собі недоліки і вибачати їх іншим;
- не дозволяти собі поганого настрою;
- бути чесним у думках, не робити погано словом;
- проявляти педагогічний такт у співпраці з дитиною та дорослими;
- навчатися упродовж усього свого життя;
- підвищувати рівень психологічних знань;
- підвищувати свій інтелект;
- щиро ділитися своєю педагогічною майстерністю;
- вчитися радіти успіху своїх колег;
- бути порядною людиною;

- відстоювати почуття власної гідності;
- пам'ятати, що зовнішній вигляд зіставляється з твоїм внутрішнім змістом;
- хвалити щиро;
- вірити і довіряти дитині;
- не докоряти і не виставляти дитину при всіх, принижуючи її гідність;
- гарно виконувати свої функціональні обов'язки вихователя;
- цілеспрямовано йти до професійної майстерності;
- дбати про дошкільний заклад як про свою власну оселю, бути патріотом;
- бути відповідальним за кожну дитину;
- як можна повніше використовувати свої сили та можливості в роботі;
- бути підпорядкованим;
- пишатися закладом, у якому працюю;
- служити нації [77, с. 96-97].

Додаток Ж

**Ігрова вправа «Хто Я?»**

Мета: з'ясувати особливості індивідуального самовідчуття, сприяти виявленню й прийняттю позитивних і негативних якостей своєї особистості, осмислити, що саме є важливим і цінним, наскільки цілісним та гармонійним є образ «Я» у кожного учасника.

Зміст гри. Учасникам роздають таблиці, в яких потрібно вписати мінімум 10 своїх рис характеру, особистісних якостей, відповідаючи на запитання «Яка Я?» Оперуючи характеристиками рис, почуттів, інтересів для змалювання себе, починати кожне речення потрібно із займенника «Я – ...». По завершенню роботи із самохарактеристики кожний учасник за бажанням може прочитати свій перелік особистісних якостей.

Я-тілесне	Я-емоційне	Я-розумове	Я-соціальне

У кінці вправи проводиться обговорення:

– Що нового ви відкрили у собі? Які аспекти образу себе виявилось описувати найважче, а які найлегше? Які почуття вас охоплювали при цьому? Що виявилось несподіванкою для вас? та інші [15, с. 33-34].

## Додаток 3

**Вправа «Шукаємо секрет»**

Мета: сприяти усвідомленню й переживанню свого «Я», збудити потребу у пошуку в собі прихованих якостей через входження й освоєння ситуацій, що містять у собі нові можливості подивитися на себе.

Зміст гри. Ведучий починає розповіддю про мудреця, який сказав, що у країні самолюбства завжди є невідкриті непізнані землі. Учасникам пропонується відшукати у собі приховані якості і властивості наступним чином. Потрібно уявити, що один божевільний вчений створив двох роботів-вихователів. Одного наділив усіма негативними якостями, а іншого – позитивними. Одна команда учасників описує, яким би чином поведився робот із позитивними якостями у дитячому садочку, а інша команда описує модель поведінки робота-вихователя з негативним набором особистісних якостей.

У кінці вправи проводиться обговорення:

Які негативні риси було описувати найважче? Які переживання при цьому у вас виникали? Як ви гадаєте, як будуть почувати себе діти поряд із таким роботом-вихователем? Які позитивні риси описувати найприємніше? Як ви гадаєте, як будуть почувати себе діти поряд із хорошим роботом-вихователем? [15, с. 34].

### Вправа «Моя зоряна карта»

Мета: учити планувати свій день, ефективно використовувати час.

Психолог. На аркуші паперу намалюйте два приблизно однакові кола. Під першим напишіть «Звичайний день на минулому тижні». Розділіть його на шість секторів. Кожен сектор позначитиме одне з таких занять:

1. те, що ви не любите, але мусите робити;
2. відпочинок;
3. робота;
4. спілкування з дітьми;
5. спілкування з друзями, догляд за собою;
6. буденні справи: приготування їжі, прання, прибирання.

Розмір сектора має приблизно відповідати кількості часу, витраченого на заняття.

Під іншим колом напишіть бажаний для вас розподіл часу.

Обговорення:

- Чим відрізняються малюнки?
- Що вони мають спільного?
- Чи можна зробити такий ідеальний день реальністю?
- Що б ви відчували, якби прожили такий день? [11, с. 7].

Додаток Л

**Майстер-клас з інтерактивними формами роботи для вихователів:****«Вчимося творчо взаємодіяти»**

Мета. Розширити та систематизувати знання вихователів щодо забезпечення високої якості дошкільної освіти шляхом використання інтерактивних форм роботи з дошкільниками. Вдосконалювати фахову майстерність педагогів. Активізувати творчий потенціал вихователів, розвивати креативне мислення, стимулювати розвиток ініціативності, артистизму. Виховувати інтерес до творчого професійного пошуку, пізнання себе. Сприяти формуванню почуття власної гідності педагогів, гордості за свою професію.

## Хід майстер-класу

Методист

У дитсадочку нашому радо вас вітаємо,

Як творчо працювати – ідей багато маємо.

Всі педагоги в нас – великі таланти:

Плекають вихованців, наче діаманти.

До кожної дитини підхід особливий –

Тому малюк зростає творчий і щасливий.

Сьогодні майстер-клас вам хочу показати.

Про наші творчі будні щиро розказати.

Звичайно, можна все зробити просто.

А як же творчий погляд? Методика росту?

Колеги, всі – увага! Зараз починаємо –

Як наші вихованці. В ігри ми пограємо!

### Вправа «Компліменти»

Обмін компліментами проходить у формі діалогу. Педагоги стають у коло та беруться за руки. Потрібно не тільки отримати комплімент, а й погодитися з ним, сказати ще один комплімент собі і обов'язково «повернути» колезі. Наприклад.

- Катю, ти така чуйна!
- Так, це правда! А ще я добра. А ти, Олю, надзвичайно товариська.

Запитання для обговорення

- Що вам сподобалося більше, говорити компліменти чи приймати їх?
- Наскільки складно/легко було дібрати комплімент собі, колезі?
- Який комплімент вам сподобався найбільше?

### Гра «Павутинка»

Мета: осмислення професійних та особистісних рис, притаманних ідеальному вихователю; формування у педагогів відкритості, готовності до нового.

Зміст гри. Педагоги утворюють коло. Один із гравців тримає клубок, називає слово, яке позначає рису, притаманну ідеальному вихователю, і котить клубок комусь із колег (при цьому гравець наступає на кінець нитки). Наступний учасник називає ще одну ознаку ідеального вихователя і котить клубок іншому гравцеві. Гра продовжується, а на підлозі утворюється своєрідна павутинка.

Методист. Сплетена павутинка об'єднала нас, але водночас створила перепони. Ці перепони – це різні умовності, консервативні погляди, звичні усталені форми роботи, яких ми часто дотримуємося, сліпо, не аналізуючи їх, боячись вийти за «межі», відійти від шаблону, спробувати щось нове.

«Це надто складно» – підказує нам Пасивність.

«Ми так ніколи не робили», – підтримує Досвід.

«Нічого не вийде», – наполягає Гордість.

«Спробуй», – шепоче Творчість.



Тож треба відкинути пасивність, негативний досвід, лінощі, гордість і стати активними, творчими, ініціативними та проявити свій артистизм. Допоможе у цьому давно відомий у світі метод «Шість капелюхів».

#### Інтерактивна вправа «Шість капелюхів»

Вправа триває 5-7 хв. Педагоги діляться на 6 підгруп. Кожна отримує один капелюх якогось кольору, який передбачає певний підхід до розв'язання проблеми. Педагоги підгруп радяться і пропонують на загал свій варіант розв'язання проблеми відповідно до кольору капелюха.

Проблема. До дитсадка ходить дитина високопоставлених батьків. Вихователь залучає малюка до різних заходів відповідно до його здібностей, потреб, рівня розвитку, а незгодні батьки постійно наполягають на головних ролях.

Жовтий – оптимізм, віра в успіх, пошук переваг.

Червоний – емоції, почуття, інтуїція.

Білий – факти і тільки факти!

Чорний – скепсис, критичний підхід.

Синій – системне мислення, організація творчого процесу.

Зелений – творчість, спонтанність.

Методист. Творчий педагог завжди вміє перетворити звичайну річ на засіб розвитку дітей. Щоразу купувати нові посібники, іграшки – нераціонально і дорого. А от по-новому використати якийсь предмет – цілком можливо!

Перевіримо, на що здатна ваша фантазія?

#### Вправа «Придумай нове призначення»

Вихователь-методист читає загадку: «Згорнеш – клинець, розгорнеш – млинець». (Парасолька).

Завдання. Придумати, як можна використовувати предмет-відгадку не за прямим призначенням. (Перетворити на клумбу, насадивши в розкриту парасольку землі і насадивши квіти; пофарбувати сектори в різні кольори, додати картки і розробити гру тощо).

### Тренінг «Розв'язуємо проблеми за алгоритмом»

Тренінг триває 5-7 хв. Педагоги об'єднуються у 2 команди. Спочатку за поданим алгоритмом розв'язують проблемну ситуацію з повсякденного життя, а потім – з професійного.

Завдання 1. Використовуючи різні засоби, форми і методи, умовити дитину, яка не любить зеленого салату, з'їсти його.

Вихователь-методист пропонує для цього певний алгоритм дій, поданий у таблиці. Спершу учасники разом обговорюють його. Потім кожна команда пропонує свої варіанти відповідей.

№ з/п	Алгоритм розв'язання проблемної ситуації «Як переконати дитину з'їсти зелений салат»	Алгоритм розв'язання проблемної ситуації в педпроцесі
1	Ретельно перебрати листя салату.	Ретельніше підготуватися до роботи.
2	Додати до салату інгредієнт, який дитина любить.	Інтегрувати з іншою діяльністю.
3	Прикрасити салат.	Використовувати наочність, засоби мультимедіа.
4	Подати у незвичайній сервіровці.	Проводити в нестандартній формі.
5	Вигадати назву салату, що заінтригує	Перетворити нудні теми на цікаві.
6	Переконати в корисності страви.	Наголосити на корисності й актуальності роботи.
7	Застосувати ігрову мотивацію.	Використовувати захопливі творчі завдання.

Завдання 2. Розв'язати проблеми за алгоритмом, побудованим аналогічно попередньому.

Проблемна ситуація 1. Ви проводите конкурс, а деякі батьки не беруть у ньому участі.

Проблемна ситуація 2. Адміністрація пропонує вам поглиблено працювати над проблемою валеологічної освіти, а вам до душі театралізована діяльність.

#### Фізкультхвилинка «Дзеркало»

Ведучий показує різні рухи під музику, а інші повторюють за ним.

#### Інтерактивна вправа «Аукціон»

Вихователь-методист презентує педагогам запитання у формі лотів. Відповідь потрібно давати одним словом. Хто дасть відповідь останнім – ортимує подарунок.

Лот № 1. Що допомагає творчо працювати?

Лот № 2. Що заважає творчо працювати?

Лот № 3. Без чого не може бути дитячого садка?

Лот № 4. Які є інтерактивні форми роботи з педагогами?

Лот № 5. Назвіть рису ідеальної дитини з погляду педагога.

#### Ігрова вправа «День із життя вихователя»

У цій грі можна простежити, як педагоги уявляють своє трудове життя, а також з'ясувати, чи здатні вони до колективної творчості, адже у грі існує небезпека невдалим штрихом зіпсувати все оповідання.

Завдання. Спільно скласти оповідання, по черзі добираючи іменники, які відтворюють трудовий день вихователя. Важлива умова: перш ніж назвати новий іменник, кожен гравець обов'язково має повторити все, що було названо до нього. Тоді розповідь буде сприйматися як цілісний твір. Щоб легше було запам'ятовувати названі іменники, треба уважно дивитися на гравців, які їх промовляють, пов'язуючи слово з конкретною людиною.

Вихователь-методист вимовляє перше слово, інші гравці продовжують ланцюжок.

Наприклад: група – діти – батьки – сніданок – заняття – роздягальня – майданчик – дерева – птахи – білочка – група – малюнок - ...

Запитання для обговорення

- Чи вийшло цілісне обговорення оповідання?
- Чи ніхто не зіпсував спільної розповіді невдалим іменником?
- Чи відтворюють названі слова трудовий день вихователя?

Практична вправа «Експеримент»

Вихователь-методист пропонує взяти чистий аркуш паперу, заплющити очі та виконати певні дії точно за інструкцією, щоб результат був у всіх однаковий.

Методист. Зігніть аркуш навпіл; ще раз навпіл; відірвіть верхній правий кут; відірвіть нижній правий кут. Розплющте очі. Що вийшло? Візерунки в усіх різні. Схожі, але однакових немає, хоча інструкція для всіх звучала однаково. Тож можемо зробити висновок: Так усі люди (педагоги чи діти) одну й ту саму інформацію сприймають не однаково і завдання виконують по-різному, бо кожна людина – особлива і завжди вносить у будь-який процес щось своє. Робота вихователя і полягає в тому, щоб розкрити індивідуальність кожного, надати йому можливість проявити себе творчо і не боятися це робити.

Вихователі обговорюють висновок, доповнюють.

Методист. Шановні колеги! Дякую вам за плідну роботу. Наприкінці пропоную кожному з вас написати на кольорових долоньках ваші враження від сьогоднішнього заходу та приклеїти долоньки до нашого сонечка.

Присутні виконують.

Методист. Творчість і задоволення обраною професією взаємно стимулюють одне одного. Без задоволеності спеціальність неможливо проявити високої творчої продуктивності в педагогічній діяльності. А любов до професії спонукає творити. Тому сьогодні я можу з упевненістю сказати, що в нашому колективі працюють творчі, цілеспрямовані, емоційні вихователі, для яких їхня праця є не тільки джерелом існування, але і джерелом радості, сенсу життя. [14, с. 17-18].

Додаток М

**Методика «Килим ідей»**

(автор Д. Якимець)

Мета: перейти від аналізування причин явища як такого до індивідуальних дій кожного з учасників, спрямованих на розв'язання цієї конкретної проблеми.

Зміст методики. Перший етап – розуміння проблеми. Учасникам пропонують відповісти на запитання, чому виникла ця ситуація. Кожна група отримує кольорові аркуші паперу і маленькі кольорові клейкі аркушки. Учасники відповідають на питання проблеми. Відповідь група записує на аркушах кольорового паперу завбільшки з альбомний аркуш, потім вивішує на плакат «Килим ідей».

Тренерські нотатки: Залежно від кількості учасників можна працювати індивідуально або у групах. У «класичній» фасилітації використовують метод «снігової кулі» та примусового вибору одного з варіантів. Для стимулювання творчого підходу можна використовувати обмеження мінімальної кількості варіантів відповідей (до п'яти варіантів – лише стандартні, раціональні та напрацьовані варіанти. Істина завжди між п'ятим і десятим або далі...)

Другий етап – пошук рішень. Що можна змінити? Свої відповіді учасники групи пишуть на смужках паперу (на одній смужці – одна відповідь, при цьому не обов'язково використовувати всі смужки). Після цього на великому аркуші паперу утворюють «килим», наклеюючи всі смужки так, щоб усе написане можна було прочитати. Кожна група пропонує свої відповіді і записує їх на аркушах кольорового паперу. Одна ідея – один аркуш.

Тренерські нотатки: Важливо використовувати окремі аркуші для кожної думки для подальшої можливості їх використання: генерації, акумулювання тощо.

Третій етап – індивідуалізація діяльності. Що можна зробити для того, щоб змінити ситуацію? На смужках паперу іншого кольору учасники записують пропозиції щодо розв'язання проблеми (на одній смужці – одна відповідь).

Четвертий етап – оцінювання ідей. Індивідуальне рішення: що я зможу робити для розв'язання проблеми і що постараюся зробити.

Що особисто зроблю я, щоб змінити ситуацію. Учасникам пропонують відзначити (відповідним маркером) дві ідеї:

1. Що я обов'язково зроблю.
2. Що я постараюся зробити.

Тренерські нотатки: Перед індивідуальним вибором слід створити атмосферу саме індивідуального вибору, щоб запобігти соціально бажаним виборам (думка керівника, колеги та інше).

Зазвичай найважливішим для розв'язання проблеми є саме та ідея, що набрала найбільше голосів у форматі «постараюсь зробити» [79, с. 83-85].

Додаток Н

### Семінар «Гра»

Мета:

- 1) Залучити вихователів до самостійної гри, щоб випробувати свої фізичні, когнітивні, соціальні та емоційні переваги;
- 2) Отримати розуміння того, що діти відчують під час гри;
- 3) Перевести те, що вони дізналися від досвіду, до більш ефективних практик;
- 4) Мати змогу звузити розрив між тим, що відомо про важливість гри та що відбувається на практиці.

Зміст семінару. Протягом перших 45 хвилин вихователям пропонується грати самостійно з матеріалами, які лежать на столах: бісер, гудзики, глина, картон, прищіпки, корок, фарби, пластикові кришки, палички з папірцями, стрічка, текстуровані фігури, шпульки для ниток, пряжа. Наприкінці безшумного самостійного періоду гри вихователям пропонується подумати про те, що вони зробили, про те, що вони дізналися, і про те, що вони відчували. Потім їхні вироби демонструють всій групі. Далі вихователям пропонують взяти участь у колективній грі з партнером або в невеликій групі, використовуючи будь-які матеріали, що розміщені на столах. Ця партнерська гра також триває 45 хвилин. Протягом цього часу учасникам потрібно домовитися, які матеріали використовувати і що створити. Наприкінці колективної гри вихователів знову просять подумати про те, що вони зробили, про те, що вони дізналися, і про те,

що вони відчували. Потім вони демонструють твори, над якими спільно працювали, усій групі [81, с. 35-36].