

**Лариса Зданевич,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології  
та фахових методик,  
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
(м. Хмельницький)

**Larysa Zdanovich,**

candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy  
(Khmelnyskyi)

УДК 371.134+376.56-053.4 (045)  
ББК 74.489.81+74.100.264

## СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### ESSENCE AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF THE FUTURE EDUCATOR TO THE WORK WITH DEADAPTED CHILDREN OF PRE-SCHOOLAGE

У статті розкрито актуальну проблему підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дітьми. Проаналізовано наукові дослідження, підходи педагогів та психологів щодо вирішення цього питання. Особливу увагу приділено розкриттю сутності та структури підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах до роботи з дезадаптованими дітьми. Визначено структурні компоненти професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-фаховий, інформаційно-комунікативний, рефлексивно-автодидактичний.

Ключові слова: майбутній вихователь, компоненти професійної підготовки, дезадаптовані діти, дошкільний навчальний заклад.

The topical problem of preparation of the future educators of pre-school educational establishments to the work with children has been revealed in the article. Scientific researches, approaches of pedagogues and psychologists as for the solving of this problem have been analyzed. Special attention is paid to revealing of the essence and the structure of the future educators' preparation in higher educational institutions to the work with deadapted children. Structural components of professional preparation of the future educator of pre-school educational establishment to the work with deadapted children, namely: motivation-value, cognitive-professional, information-communicative, reflexive-auto-didactic have been determined.

Key Words: future educator, components of professional preparation, deadapted children, pre-school educational establishment.

В статье раскрыто актуальную проблему подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений к работе с детьми. Проанализированы научные исследования, подходы педагогов и психологов по решению этого вопроса. Особое внимание уделено раскрытию сущности и структуры подготовки будущих воспитателей в вузах к работе с дезадаптированными детьми.

Определены структурные компоненты профессиональной подготовки будущего воспитателя ДОУ к работе с дезадаптированными детьми, а именно: мотивационно-ценностный, когнитивно-профессиональный, информационно-коммуникативный, рефлексивно-автодидактический.

Ключевые слова: будущий воспитатель, компоненты профессиональной подготовки, дезадаптированные дети, дошкольное образовательное учреждение.

**Постановка проблеми.** Посилення соціального значення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах до роботи з дезадаптованими дітьми зумовлено новими соціально-економічними змінами, розбудовою України відповідно до нових ринкових умов. Процеси трансформації, глобалізації та інтеграції, що відбуваються в соціально-економічному житті суспільства, вимагають якісних змін у концептуальних засадах професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти. Ефективність майбутньої професійної діяльності вихователя залежить від якості його професійної



підготовки, рівня професійних знань, умінь та навичок використовувати отримані знання на практиці, готовності здійснювати професійну діяльність у сучасних ринкових умовах країни.

Професійна підготовка майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми, загальний рівень його професійної майстерності залежить від комплексного підходу до побудови змісту професійної підготовки, виокремлення вагомих професійних знань, що сприяють оволодінню змістовою і процесуальною сутністю професійної діяльності майбутнього вихователя, забезпечення інтегративних міждисциплінарних зв'язків у формуванні цілісної системи професійних знань, розробці та впровадженні інноваційних форм і методів, використання, поряд із традиційним, активного й інтерактивного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми.** Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до діяльності вийшла на якісно новий етап розвитку. У працях А.М. Алексюка, О.І. Гури, Р.І. Хмелюк та ін. досліджуються різноманітні аспекти вдосконалення професійної підготовки студентів, розкриваються основні функції майбутнього спеціаліста, що забезпечують ефективність процесу його адаптації до реальної професійної діяльності [1,3,9]. Основна увага приділяється підготовці творчої особистості майбутнього спеціаліста. Утім, проблему забезпечення високої ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів не можна вважати дослідженою достатньою мірою.

Використання здобутків дослідників щодо професійної підготовки майбутнього вихователя зумовлено високою роллю його педагогічної праці, необхідністю постійної взаємодії між учасниками освітнього процесу, в якому дотримання обов'язків є особливо значущим, оскільки від цього залежить майбутнє вихованців. У зв'язку з цим, постає актуальна проблема забезпечення дошкільних навчальних закладів добре підготовленими, професійно компетентними кадрами, поведінка яких відповідає нормам, принципам, вимогам тощо. Отже, визначення дефініції "професійна готовність майбутнього вихователя ДНЗ" вимагає чіткої класифікації її структурних компонентів.

**Мета статті** – розкрити сутність і структуру підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах до роботи з дезадаптованими дітьми.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На нашу думку, у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку слід виокремлювати і враховувати "державний", "соціальний" та "особистісний" компоненти, які в сукупності складають модель формування професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. "Державний" компонент представлено знаннями, уміннями і навичками, що входять до державних вимог рівня підготовки випускників за фахом. "Соціальний" компонент відбиває комунікативні та соціально-психологічні вміння майбутніх вихователів ДНЗ встановлювати контакт з оточуючими (дітьми, батьками (родинами), регулювати взаємовідносини і емоційний фон ситуації спілкування, адекватно виражати свої почуття і емоційні стани, розуміти переживання співрозмовника, вибирати правильний стиль спілкування, а також наявність потреби вступати у взаємодію. "Особистісний" компонент є сукупністю сформованих особистісних якостей випускника, необхідних для роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку. Виявивши неузгодженість між компонентами та з метою їх координації, ми вирішили внести у зміст формування "державного" компоненту доповнення практико-орієнтованого характеру, що моделюють професійну діяльність майбутніх вихователів та адекватно відображають зміст і структуру майбутньої педагогічної діяльності вихователя, а також дібрати активні форми, методи і засоби фахової підготовки, які б сприяли формуванню єдності теоретичної та практичної сторін професійної готовності.

Зазначимо, що дослідники виокремлюють різні компоненти готовності майбутніх фахівців до діяльності. *Компонент розглядаємо як складову частину або елемент системи професійної підготовки.*

Аналіз сучасних і зарубіжних концепцій структури та змісту процесу підготовки студентів до професійної діяльності показує, що їх підґрунтям є проблеми мотивів, мотивації і спрямованості особистості майбутніх фахівців [4, с. 212-240; 5, с. 27-70]. Мотиви, як внутрішні збудники діяльності, надають їй особистісний зміст, а підвищення ефективності навчальної діяльності студентів пов'язано, насамперед, із розвитком їх соціально-ціннісних мотивів у відповідності з вимогами навчання в ВНЗ та майбутньої професії. Отже, мотиваційний компонент є ґрунтом професійної підготовки.

Н.В. Кузьміна визначила в структурі педагогічної діяльності три взаємопов'язаних компоненти: конструктивний, організаторський і комунікативний [7, с. 185]. На думку автора, для успішного здійснення цих функціональних видів педагогічної діяльності необхідні відповідні здібності, які проявляються в уміннях. Дослідниця виокремила чотири компоненти – гностичний, організаційний, комунікативний і конструктивний. До змісту кожного із них входить сукупність розумових і практичних дій, спрямованих на досягнення поставлених завдань. Автор зазначає, що названі компоненти, з одного боку, в рівній мірі можуть бути віднесені не тільки до педагогічної, а й майже до будь-якої іншої діяльності, а з іншого - вони не розкривають з достатньою повнотою всі сторони і галузі педагогічної діяльності [7, с. 186].

Н.М. Колосова визначає такі компоненти готовності майбутніх вихователів до педагогічної підтримки, як-от: мотиваційний (потреба в наданні педагогічної підтримки дошкільникам; спрямованість на встановлення відносин співробітництва з дітьми; орієнтація на потреби та внутрішні можливості дитини); когнітивний (володіння базовими психолого-педагогічними знаннями; обсяг знань про педагогічну підтримку дітей дошкільного віку;



міцність і гнучкість засвоєння знань); операційний (уміння здійснювати діагностику розвитку дитини; добирати ефективні методи та тактики для розв'язання проблем дошкільника; доцільність реалізації дій із надання педагогічної підтримки); рефлексивний (самоконтроль і самооцінка дій із реалізації педагогічної підтримки; вміння організувати процес рефлексії та контролю змін у розвитку дитини; орієнтація на самопізнання та вдосконалення) [6, с.13].

Як зазначає О.І. Щербаков, ефективність педагогічного процесу обумовлено наявністю постійного зворотного зв'язку, що дозволяє своєчасно отримувати інформацію про відповідність отриманих результатів планувати завдання. На думку автора, у структурі педагогічної діяльності необхідно визначити і контрольно-оцінний (рефлексивний) компонент. Усі компоненти, або функціональні види, діяльності виявляються в роботі педагога будь-якої спеціальності, їх здійснення передбачає володіння педагогом спеціальними вміннями [10, с. 15].

Визначення структури мотиваційного компонента готовності до професійної діяльності є однією з найбільш актуальних проблем у сфері мотивації, так як від її вирішення залежить знаходження ефективних шляхів формування самого мотиваційного компонента. У роботах В. Г. Асеєва присутні два визначення структури мотиваційного компонента готовності до діяльності: у більш широкому контексті вона характеризується двома складовими її сторонами - змістовною та динамічною; у більш вузькому - потребою в діяльності і зовнішнім по відношенню до діяльності мотивом, що "визначає конкретну цільову установку" [2, с. 104-105]; суперечлива єдність цих двох складових є рушійною силою будь-якої конкретної діяльності.

Іншої думки про будову мотиваційного компонента дотримується А. К. Маркова, яка пише про те, що мотивацію до навчання складають чотири види спонукань: значення і смисли; потреби; мета; інтерес як форма прояву значень і смислів, потреб і цілей [8].

Зазначимо, що комунікативний компонент готовності охоплює сферу спілкування як засобу наукової та педагогічної комунікації. Він передбачає наявність комунікативних здібностей, а також умінь оформлення результатів наукового пізнання в письмовому мовленні (досвід складання тез та доповідей, написання наукових статей та їх підготовки до публікацій) і умінь усного викладу результатів дослідження в компетентній аудиторії (визначення стрижневих ідей виступу, обсягу інформації, аналіз аудиторії, її інтересів тощо).

Знання себе як особистості приводить до розуміння себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, розуміння іншого (у контексті нашого дослідження – дезадаптованого дошкільника), що є умовою формування готовності до професійної діяльності майбутнього вихователя ДНЗ. Рефлексивний компонент готовності до професійної діяльності розкривається в адекватній самооцінці відповідності системи особистісних якостей вимогам, що висуваються до особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, уміння постійно оцінювати й аналізувати сприйняття себе іншими людьми. Це підкреслюють у своїх дослідженнях М.І. Дьяченко, М.В.Демиденко, К. М. Дурай-Новакова, Л. А. Кандибович, Є. О. Клімов та ін. [4].

Педагогічна рефлексія є невід'ємною складовою діяльності вихователя. Вона є співвіднесенням себе і можливостей свого "Я" з тим, чого вимагає педагогічна професія. Розвинута здатність до педагогічної рефлексії є передумовою самовиховання педагога, творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності.

У педагогічній та психологічній літературі всебічно розглянуто проблему формування готовності до здійснення педагогічної діяльності в цілому і за її окремими компонентами. На відміну від прийнятого в психології розуміння діяльності як багаторівневої системи, компонентами якої є ціль, мотиви, дії і результат, у педагогіці переважає підхід щодо виокремлення її компонентів як відносно самостійних функціональних видів діяльності педагога.

Здійснений аналіз педагогічних досліджень із проблеми професійної підготовки майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми дозволив нам виокремити *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-фаховий, інформаційно-комунікативний та рефлексивно-автодидактичний* структурні компоненти професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми охоплює мотиви, цілі, потреби щодо оволодіння та здійснення педагогічної діяльності; ціннісні орієнтації щодо самоактуалізації майбутнього вихователя ДНЗ в обраній професії, творчого виявлення його особистісних та професійно значущих якостей у різних видах педагогічної діяльності в сфері дошкільної освіти.

*Когнітивно-фаховий компонент* – це сукупність науково-теоретичних знань про професійну діяльність майбутнього вихователя взагалі та про роль професійно-педагогічної взаємодії в ній зокрема, що виявляється в здатності інтегрувати ці знання в зміст роботи з дезадаптованими дітьми.

Третій компонент – *інформаційно-комунікативний* – представлено сукупністю знань, умінь та здібностей, необхідних для ефективного педагогічного спілкування, що виявляється в умінні майбутнього вихователя ДНЗ встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з дітьми, колегами, батьками, обирати оптимальний стиль спілкування з ними в різних ситуаціях, оволодівати засобами вербального й невербального спілкування та можливістю їх ефективно застосовувати.

*Рефлексивно-автодидактичний компонент* професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми охоплює здатність майбутнього вихователя ДНЗ критично оцінювати процес і результат власної педагогічної діяльності, усвідомлювати її значущість, ступінь відповідальності за результати



цієї діяльності, пізнавати свої можливості для самореалізації в професії, обирати оптимальну стратегію професійної поведінки та подальшої самоосвітньої діяльності.

Зупинимось більш детально на кожному структурному компоненті професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми.

Для успішного здійснення своєї діяльності майбутньому вихователю треба бути впевненим у її необхідності, усвідомлювати важливість і її суспільну значущість, а також самому володіти низкою якостей, наявність яких дозволяє ефективно впливати на вихованців, спрямованість майбутнього вихователя на різноманітну діяльність. Практика навчання у ВНЗ свідчить про те, що формування системи професійних знань і умінь сповільнюється, якщо студент погано розбирається в завданнях майбутньої професії, не виявляє до неї інтересу. І навпаки, якщо майбутній вихователь ДНЗ правильно оцінив значення обраної професії, його пізнавальна активність спонукається почуттям відповідальності за свою професійну підготовку, формування його як фахівця йде швидше й ефективніше.

Виходячи із зазначеного, в аспекті досліджуваної проблеми, ми виокремили *мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми*, який передбачає: моральні позиції особистості, прояв цих позицій у професійній діяльності; позитивне ставлення до роботи з дезадаптованими дітьми в цілому і до об'єктів (суб'єктів) професійної діяльності. Показниками моральних позицій особистості майбутнього вихователя, прояви цих позицій у професійній діяльності можна назвати: прийняття цінностей і норм, заснованих на ідеалах добра, справедливості, честі, обов'язку, толерантності, любові до вихованців і до своєї професії; прояв високих моральних якостей по відношенню до себе, соціальної групи, суспільству і природі; прояв добросовісності, самокритичності, об'єктивності, відповідальності; уміння персоніфікувати себе як особистість; володіння педагогічними вміннями передачі загальнокультурних цінностей, норм і традицій; володіння повагою до прав і свобод людини; володіння основами гуманної педагогіки і використовувати їх у професійній діяльності. Позитивне ставлення до роботи з дезадаптованими дітьми в цілому і до об'єктів (суб'єктів) професійної діяльності характеризується любов'ю до вихованців, до професії; позитивне ставлення до системи дошкільної освіти в цілому; повагу колег (суб'єктів професійної діяльності), дотримання норм і правил професійної етики.

Аналіз наявних досліджень дозволив нам виокремити *когнітивно-фаховий компонент* готовності до роботи з дезадаптованими дітьми, що припускає наявність: готовності до розвитку, навчання та виховання дезадаптованих дошкільників; наявність цілісних уявлень про людину в суспільстві, культурі, науці, технологіях у сучасному світі; готовність до проектування розвитку дитини на певному освітньому маршруті; готовність вирішувати професійно-педагогічні та особистісні проблеми в умовах невизначеності. Наявність цілісних уявлень про людину, суспільство, культуру, науку в сучасному світі характеризуються такими показниками: мати цілісне сприйняття довкілля, розуміти базові тенденції його розвитку; володіти методологією філософського осмислення довкілля і освіти як цілісної системи; уміти використовувати всебічні знання про дитину дошкільного віку в своєму повсякденному житті й професійній діяльності тощо. Готовність до проектування розвитку дитини на певному освітньому маршруті припускає наявність таких показників: уміння планувати свою педагогічну діяльність; здійснювати педагогічне цілепокладання; здійснювати педагогічну діагностику; конструювати, оцінювати і коригувати результати корегувального процесу. Готовність вирішувати професійно-педагогічні та особистісні проблеми в умовах невизначеності характеризується наявністю таких умінь: усвідомлювати, формулювати і вирішувати складні, суперечливі проблеми.

*Інформаційно-комунікативний компонент* є важливою складовою готовності майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми, що припускає наявність: готовності до життя і професійної діяльності в інформаційному суспільстві; готовності до використання інформаційних і телекомунікаційних технологій у професійній діяльності; готовності до інноваційної діяльності. Готовність до використання інформаційних технологій у професійній діяльності передбачає: володіння інформаційними технологіями на рівні кваліфікаційного користувача (складати анотації, листи, володіти комп'ютерними методами збору, зберігання і обробки інформації, володіти методами пошуку інформації в Інтернеті, уміти користуватися електронною поштою); використання комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності (знати особливості комунікативної діяльності і вміти використовувати їх у професійній діяльності, володіти основами адаптованих комунікативних технологій).

Готовність до продуктивної комунікації в процесі професійної діяльності характеризується наявністю таких умінь: встановлювати педагогічно доцільні відносини з вихованцями та батьками; вирішувати конфлікти; передавати загальнокультурні цінності, норми і традиції тощо.

Дієвим засобом удосконалення професійної підготовки майбутнього вихователя є його систематична самоосвітня діяльність. Уточнення терміну "автодидактика" (з грец. autos – сам и didaktos – навчений), дало підстави використати його в значенні – самоосвітня діяльність.

Виходячи з цього ми визначили *рефлексивно-автодидактичний компонент* готовності, що охоплює: потребу у вдосконаленні особистісних характеристик і професійних якостей; потребу і здатність до самоосвітньої діяльності й саморозвитку; готовність до виконання науково-дослідної діяльності; здатність до рефлексії, самоконтролю і корекції процесу та результату професійної діяльності.





Потреба і здатність до самоосвіти та саморозвитку передбачає наявність умінь: планувати й організувати свою самоосвітню діяльність; самостійно вчитися; усвідомлювати свій індивідуальний стиль навчання, мислення; мати потребу в самоосвіті та саморозвитку; оцінювати досягнутий рівень самоосвіти і саморозвитку.

Готовність до виконання науково-дослідної діяльності має такі показники: володіння методологією планування і здійснення науково-дослідної роботи, в тому числі в сфері предметної професійної підготовки; уміння розробляти науковий апарат дослідження; уміння застосовувати різні методи психолого-педагогічних досліджень; уміння організувати та проводити науково-дослідну роботу; уміння обробляти та оцінювати результати науково-дослідної роботи; уміння узагальнювати і робити висновки за результатами науково-дослідної роботи; мати прагнення до пізнання суті педагогічних явищ, удосконалення навчального процесу.

Здатність до рефлексії, самоконтролю і корекції процесу і результату професійної діяльності характеризується наявністю таких показників: уміння здійснювати рефлексію професійної діяльності; уміння аналізувати, оцінювати і коректувати процес і результат освітнього процесу; уміння контролювати, аналізувати і коригувати свою поведінку як майбутнього вихователя; наявність тенденції до рефлексії і самоконтролю в процесі соціальної взаємодії.

**Висновок.** Отже, готовність студентів до засвоєння програм професійної підготовки має інваріантний компонентний склад, що незалежить від конкретної майбутньої професійної діяльності. Однак змістове наповнення компонентів (у першу чергу, когнітивно-фаховий) може бути варіативним залежно від профілю професійної підготовки, у контексті нашого дослідження – це готовність до роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку. На основі теоретичного аналізу проблеми можна стверджувати, що всі компоненти готовності взаємопов'язані між собою і утворюють систему. Є підстави вважати, що успішність освоєння програм професійної підготовки майбутніми вихователями ДНЗ визначається не окремими компонентами, а цілісною системою готовності, тоді як індикаторами її сформованості виступає не тільки виразність окремих компонентів, але і їх внутрішня єдність, цілісність. Це припущення потребує емпіричної перевірки, що і буде метою нашого подальшого експериментального дослідження. Визначено структурні компоненти професійної підготовки майбутнього вихователя ДНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-фаховий, інформаційно-комунікативний, рефлексивно-автодидактичний.

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Підручник для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Асеев В. Г. К структуре мотивации деятельности // Проблема деятельности в советской психологии (Тезисы докладов V Всесоюзному съезду Общества психологов). – М., 1977. – С. 100-105.
3. Гура Л.М. Педагогические основы формирования социально-психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гура Л.М. – Иркутск, 1994. – 209 с.
4. Дьяченко М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М.И. Дьяченко, Л.А. Кондыбович. – Минск, Тесей: 2003. – 352 с.
5. Ильин В. С. Целостный процесс формирования всесторонне развитой гармоничной личности, егостроение Текст. / В. С. Ильин // Целостный подход в учебно-воспитательном процессе : сб. научн. тр. Волгоград : Изд. ВГПИ, 1984. – С. 3-26.
6. Колосова Н.М. Підготовка майбутніх вихователів до педагогічної підтримки дітей дошкільного віку. Автореф. дис. ... кандидата пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Ялта, 2012. – 19 с.
7. Кузьмина Н.В. Проблемы повышения профессионализма педагогов / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 185-186.
8. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 9-10. – С. 55-63.
9. Хмельюк Р. И. Профессиональный отбор и первоначальная подготовка студентов в педагогических институтах: дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.01 / Р. И. Хмельюк. – О., 1971. – 515 с.
10. Щербаков А.И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя / Вопросы психологии. – 1981. – №5. – С.13-21.