

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available on the Internet at <http://dnb.dnb.de> .

Information bibliographique de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek a répertorié cette publication dans la Deutsche Nationalbibliografie; les données bibliographiques détaillées peuvent être consultées sur Internet à l'adresse <http://dnb.dnb.de> .

Informazione bibliografica della Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek registra questa pubblicazione nella Deutsche Nationalbibliografie; dettagliati dati bibliografici sono disponibili in internet in <http://dnb.dnb.de> .

Библиографическая информация Немецкой Национальной Библиотеки

Немецкая Национальная Библиотека вносит эту публикацию в Немецкую национальную библиографию; подробные библиографические данные можно найти в интернете на странице: <http://dnb.dnb.de> .

Información bibliográfica de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek recoge esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie. Los datos bibliográficos están disponibles en la dirección de Internet <http://dnb.dnb.de> .

**ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: РЕАЛІЇ, ВИКЛИКИ,
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ**

За науковою редакцією професора Ганни Цвєткової

**THE XXI CENTURY EDUCATION: REALITIES,
CHALLENGES, DEVELOPMENT TRENDS**

Edited by Professor Hanna Tsvietkova

Monograph

Монографія

Hameln 2020

Inter
GING

ISBN 978-3-946407-09-6

(e-book)

<https://doi.org/10.192219/978-3-946407-09-6>

UDK 378.147:37.011.3-051

ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ: РЕАЛІЇ, ВИКЛИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ:
колективна монографія / за наук. ред. проф. Цвєткової Ганни – Hameln : InterGING,
2020. – 658 с.

Науковий редактор – Цвєткова Ганна – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна).

Рецензенти:

Бех Іван Дмитрович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор інституту проблем виховання НАПН України;

Набока Ольга Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стрельников Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, фізичної культури та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса та професор кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Презентована монографія охоплює актуальні питання сучасної педагогічної освіти: історико-педагогічні аспекти формування національно-культурної ідентичності особистості; фундаментальні положення проекту Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку; тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти у реаліях сьогодення; актуальні питання виховання студентської молоді та підготовки конкурентоспроможного на ринку праці як в Україні, так і за її межами майбутнього професійного педагога; тенденції розвитку та пріоритети сучасної освіти. Видання адресоване ученим-дослідникам, вихователям, учителям-практикам, науковцям-початківцям і всім небайдужим до проблем дитинства, виховання, формування національно-культурної ідентичності, розвитку освіти України у столітті цифровізації та глобальних, пандемічних викликів.

The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph / Ed.: prof. Hanna Tsvietkova – Hameln : InterGING, 2020. – 658 с.

Editor in chief – Hanna Tsvietkova – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine).

Reviewers:

Bekh Ivan Dmytrovych – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, Full Member (Academician) of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;

Naboka Olga Georgiivna – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, First Vice-Rector of Donbass State Pedagogical University

Strelnikov Viktor Yuriyovych – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, Professor of the Department of Pedagogics, Physical Culture and Education Management of Vasyl Stus Donetsk National University and Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education of M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

The monograph is dedicated to the actual issues of modern pedagogical education: historical and pedagogical aspects of personality national and cultural identity formation; fundamental basis of The Concept of infant and preschool age children education Draft; trends in the development of preschool and primary school upbringing and education in the times of change and modern realities; topical issues of education of student youth and future teachers professional training in procedural dimensions; developmental trends of the modern education in the context of activity priorities. The publication is addressed to researchers, scientists, educators, teachers-practitioners, scientific researchers beginners and to all of those who is care about different problems of childhood, education, national and cultural identity formation, development of education in Ukraine in times of digitalization, globalization and pandemic challenges.

Co-authors: Svetlana Sysoieva, Hanna Tsvietkova, Ellina Panasenko, Olena Matviienko, Taras Olefirenko, Lidiia Slipchyshyn, Nadiia Sylenko, Olga Reipolska, Tamara Pirozhenko, Svitlana Mykhalska, Olena Khartman, Natalia Gavrysh, Helen Brezhneva, Irina Voityuk, Sopfiia Dovbnia, Halyna Otchenko, Iryna Kuzmenko, Liubov Kanishevskaya, Natalia Vyshnivska, Tetyana Koshil, Halyna Tarasenko, Tetiana Kryvosheya, Bogdan Nesterovych, Mariia Fatych, Olha Sviderska, Sophia Hupalo, Inna Grabovska, Halyna Lemko, Oksana Voroshchuk, Olga Prutsakova, Natalia Shkliar, Olga Funtikova, Olena Polovina, Inna Kondratets, Liudmila Popova, Nadiya Stadnik, Olena Matushevskaya, Yuliya Volynets, Raisa Shulyhina, Natalia Andrushchenko, Viktoriia Galchenko, Liudmyla Semencha, Roman Gurevych, Lazarenko Natalia, Nadiia Opushko, Natalia Kostenko, Nadiia Komarivska, Nataliia Melnyk, Viktoriia Domina, Liudmyla Shanaieva, Irina Lysakova, Oksana Tsykhmeistruk.

Veröffentlicht im InterGING Verlag, Hameln, Deutschland, Juli 2020

Inhaber Marina Kisiliuk

Umschlagbild: <https://pixabay.com>

Umschlaggestaltung: M.Heilberg

Published in Germany

© Copyright © 2020 by Prof., PhD. Hanna Tsvietkova July 2020. This book is an open access publication. Open Access This book is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license and indicate if changes were made. The images or other third party material in this book are included in the book's Creative Commons license, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the book's Creative Commons license and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder. The use of general descriptive names, registered names, trademarks, service marks, etc. in this publication does not imply, even in the absence of a specific statement, that such names are exempt from the relevant protective laws and regulations and therefore free for general use. The publisher, the authors and the editors are safe to assume that the advice and information in this book are believed to be true and accurate at the date of publication. Neither the publisher nor the authors or the editors give a warranty, express or implied, with respect to the material contained herein or for any errors or omissions that may have been made. The publisher remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

Copyright © 2020 by InterGING
Sonnenbrink 20, 31789 Hameln, Germany
www.intergingpublishing.wordpress.com

ПЕРЕДМОВА

Сьогодні українська освіта спрямована на створення умов, які забезпечували б формування фундаментальних професійних та життєвих компетентностей реципієнта, зокрема: навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі, володіти емоційним інтелектом. Актуальність та доцільність монографії обумовлені необхідністю переосмислення традиційних підходів до навчання, виховання особистості раннього дошкільного та молодшого шкільного віку, школяра, студента та до професійної підготовки майбутніх педагогів. Теоретико-методологічний та практичний аналіз освіти ХХІ століття, висвітлений у науковому дослідженні, окреслює проблему її цілісного оновлення з урахуванням змін у соціальному, політичному, економічному, культурному просторі України та загальносвітових тенденцій, а також упровадження стратегії випереджального розвитку особистості. Стратегічною метою Освіти ХХІ століття є підготовка людини майбутнього – креативної та вільної особистості, яка здатна вчитися впродовж життя, критично мислити, знаходити нестандартні креативні рішення, адаптуватися до сучасних умов соціальної мобільності, засвоювати зміни передових інформаційних технологій і водночас усвідомлювати свою національну ідентичність, бути гідним представником української нації та долати труднощі на шляху до професійного зростання.

Презентована монографія охоплює актуальні питання сучасної педагогічної освіти: історико-педагогічні аспекти формування національно-культурної ідентичності особистості; фундаментальні положення проекту Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку; тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти у реаліях сьогодення; актуальні питання виховання студентської молоді та підготовки конкурентоспроможного на ринку праці як в Україні, так і за її межами майбутнього професійного педагога; тенденції розвитку та пріоритети сучасної освіти.

Наукові розвідки запропонованої монографії є відповіддю на виклики, що стоять перед українською освітою ХХІ століття, освітою, яка повинна стати дієвим інструментом у новій педагогічній реальності та надихнути молоде покоління на саморозкриття та самоактуалізацію.

Видання адресоване ученим-дослідникам, вихователям, учителям-практикам, науковцям-початківцям і всім небайдужим до проблем дитинства, виховання, формування національно-культурної ідентичності, розвитку освіти України у столітті цифровізації та глобальних, пандемічних викликів.

PREFACE

Today, Ukrainian education is aimed to create conditions that would ensure the formation of fundamental professional and life competencies: lifelong learning, critical thinking, goal setting and achievement, teamwork, communication in a multicultural environment, emotional intelligence ect. The relevance and expediency of the monograph are provoked by the need of rethinking of the traditional approaches to learning, education of the early preschool, primary school age, schoolchildren and students personalities; to the future teachers professional training. Theoretical-methodological and practical analysis of the problems of education of the XXI century is essential in order to ensure a holistic renewal and bring it into line with the changes taking place in the social, political, economic, cultural space of Ukraine, taking into account global trends and implementing a strategy of advanced personal development. The strategic goal of 21st Century Education is to prepare the “person of the future” – a creative and free person, who is able to learn throughout the life, to think critically, to find non-standard creative solutions, to adapt to modern conditions of social mobility, able to learn master informational technologies, and at the same time able to understand, differentiate and develop its own nationality identify, to be a deserving representative of the Ukrainian nation and to overcome difficulties on the way of professional growth. The presented monograph covers topical issues of modern pedagogical education: historical and pedagogical aspects of personal national and cultural identity formation; fundamental basis of The Concept of infant and preschool age children education Draft; trends in the development of preschool and primary school upbringing and education in the times of change and modern realities; topical issues of student youth education and future teachers professional training in procedural dimensions; trends in the development of modern education in activity priorities.

The scientific achievements contained in the presented monograph are the response to the challenges facing Ukrainian education in the XXI century, education that should promote the development of a new pedagogical reality and inspire the individual growth to self-disclosure and self-actualization.

The publication is addressed to researchers, scientists, educators, teachers-practitioners, scientific researchers beginners and to all of those who is care about different problems of childhood, education, national and cultural identity formation, development of education in Ukraine in times of digitalization, globalization and pandemic challenges.

ґрунтуванням на суб'єктному досвіді; елективністю; позитивними стимулами; створенням корпоративної атмосфери навчання, взаємної довіри та поваги, співробітництва і взаємопідтримки; створенням ситуації успіху. Визначено методичний інструментарій технології мистецької рефлексії і образотворення: когнітивно-пізнавальні методи навчання, методи коопераційного навчання, методи інтерактивного навчання метод імітацій, ілюстраційний метод. Описано алгоритм апробації технології мистецької рефлексії і образотворення під час викладання методик мистецького спрямування. Продемонстровано ефективність апробованої технології, що підтверджено даними підсумкової педагогічної діагностики.

Ключові слова: фахова підготовка; майбутні вихователі; мистецька компетентність; освітній процес; образотворення; мистецька рефлексія; технологія мистецької рефлексії і образотворення.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PREPARING FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' FOR THE ARTISTICALLY PRODUCTIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

Olena Polovina

candidate of pedagogical sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Pedagogical Institute

Boris Grinchenko University of Kiev

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-6021-5677

o.polovina@kubg.edu.ua

Inna Kondratets

candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the Department of Preschool Education, Pedagogical Institute Boris Grinchenko University of Kiev

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7816-0766

inna-kondratec@ukr.net

Abstract. The article highlights the process of future preschool teachers' training is based on the use of technology of artistic reflection and image creation. The principles of technology of artistic reflection and image creation are characterized: the unity of three medium; synthesis of approaches to education; systematicity, consistency and continuity; substantiation of subjective experience; electivity; positive incentives; creation of a corporate atmosphere of learning, mutual trust and respect, cooperation and mutual support; creation of a success situation. The methodological toolkit of the technology of artistic reflection and imaging has been determined: cognitive and cognitive teaching methods, cooperative learning methods, interactive learning methods, imitation method, illustrative method. The algorithm of technology approbation of art reflection and image creation during teaching methods of art direction is described. The effectiveness of the tested technology is demonstrated, which is confirmed with the data of the final pedagogical diagnostics.

Keywords: professional training; future preschool teachers; artistic competence; educational process; image creation; artistic reflection; technology of artistic reflection and image creation.

Актуальність дослідження. Зміни, що відбуваються наразі у світі, зумовлюють окреслення векторів освіти, серед яких визначальною є

спрямованість навчити людину залишатися ЛЮДИНОЮ. Усвідомлюючи значення інформатизації для прогресивного поступу суспільства, вимушені із сумом констатувати наявність у сучасних дітей тенденції до розвитку віртуального аутизму, гаджетової залежності, цифрового слабоумства. Технократичні підходи до розвитку інтелекту, мислення, на яких базуються досить багато сучасних освітніх технологій, не дозволяють реалізувати творчий потенціал, формують шаблонність мислення, сприяють педагогічним кліше, гальмують розвиток особистості тощо. Украй прискорена інтенсифікація навчання, перевага інформаційного підходу, що вимагає максимальної актуалізації особистісних ресурсів за умов їх надзвичайно низької зацікавленості, призводять до стресів, хвороб і згасання мотивації до самоосвіти, самовдосконалення та усвідомленого професійного вибору. Ця проблема породжує інші, зокрема мова йде про нівелювання безпосередньої особистісної взаємодії учасників освітнього процесу. Саме тому інтенсивна освітня реформа в Україні спрямована на забезпечення якості змін усіх освітніх ланок, серед яких базисною є дошкільна. Уважаємо, що в контексті вище окресленого, *мета сучасної дошкільної освіти* – допомогти дитині розуміти себе, свої потреби, узгоджувати їх з потребами інших людей, розуміти інших людей; сформувати вміння чути, бачити, діяти. Реалізація цієї мети залежить від батьків і педагогів, які мають усвідомити, що дитина унікальна за своєю природою, проте часто втрачає унікальність, стаючи жертвою упереджених, стереотипних дій з боку дорослих. Наразі реальними кроками, спрямованими на підвищення рівня якості освіти дошкільної освіти, вбачаємо зміни у підготовці майбутніх вихователів. Вектором цих змін є діяльнісне впровадження у підготовку майбутніх вихователів наукової позиції Януша Корчака про те, що невиправна помилка вважати педагогіку наукою про дитину, а не про людину, оскільки діти – це люди, але з іншим масштабом понять, запасом досвіду, уподобаннями, грою почуттів. Реалізація такого підходу можлива за умови переорієнтування

змісту фахової підготовки з монологічно-репродуктивної моделі на емоційно-зорієнтовану. У ній пріоритетним завданням є забезпечення студентів психолого-педагогічним інструментарієм, який здатний допомогти дитині окреслити свої уявлення про світ і сформувати почуттєве ставлення до людей, природи, довкілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мистецтво є тим універсальним інструментом, який пробуджує емоційну сферу. Значущість мистецтва полягає в тому, що за його допомогою особистість не лише розвиває й збагачує індивідуальний досвід ставлення до світу, а й опановує вмінням проникати у внутрішній світ іншої особистості; вчиться бачити, відчувати світ іншими очима, завдяки чому розкриває у собі здатність співчувати іншій людині та розділяти її радість (Л. Левчук, А. Азархін, В. Горський, В. Мазепа). Низка наукових досліджень засвідчує, що ефективність використання мистецтва у формуванні й розвитку дітей дошкільного віку неможлива без цілеспрямованого впливу дорослого (Е. Белкіна, О. Дронова, І. Газіна, К. Демчик, Т. Житнік, Н. Зубарева, О. Іваненко, Е. Нікітіна, Г. Підкурманна, Р. Савченко, О. Семенов, Л. Сірченко, Г. Сухорукова, Р. Чумічова, Л. Шульга). Лише через призму сприймання дорослої людини та у різних видах мистецької діяльності (образотворчої, театралізованої, музичної) у дошкільників формується вміння розуміти «мову» мистецтва. Характерною особливістю дітей дошкільного віку є те, що вони не можуть самостійно співвіднести мистецтво з реальними об'єктами та явищами. Це зумовлює необхідність створення педагогом позитивного емоційного тла сприймання (захоплення, зацікавлення, заохочення) дітьми мистецтва, що в свою чергу буде слугувати запорукою повноцінного формування художньо-продуктивної компетентності [9].

Актуальність формування художньо-продуктивної компетентності особистості зумовлена тим, що одним із пріоритетів дошкільної освіти на сучасному етапі є розвиток почуттів дитини, емоційної сприйнятливості,

емпатії; попередження виникнення та корекція емоційної глухоти, нечутливості, байдужості, песимізму. Забезпечення гармонійного розвитку дитини, формування у нього основ культури є одним із провідних завдань дошкільної освіти, часткове вирішення якого можливе шляхом використання мистецтва як інтегратора в освітньому процесі у закладах дошкільної освіти. Одним із складників життєвої компетентності дітей дошкільного віку є художньо-продуктивна компетентність, яку визначаємо як обізнаність у галузі мистецтва, прагнення та здатність реалізувати на практиці свій художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності.

Формування художньо-продуктивної компетентності дитини дошкільного віку передбачає орієнтування на *загальні показники*:

1. Розвинута творча уява й здатність «входити» в умовні ситуації.
2. Захопленість діяльністю.
3. Щирість, правдивість, безпосередність переживання.
4. Наявність спеціальних художніх здібностей (образне бачення, поетичний і музичний слух тощо).
5. Зміна мотивів діяльності, яка приносить задоволення власними результатами.
6. Виникнення потреби у творчості й прагнення її реалізації.

Показники, які характеризують способи *творчих дій*:

1. Доповнення, зміни, варіації, перетворення знайомого матеріалу, застосування відомого у нових ситуаціях, створення нових комбінацій із знайомих елементів.
2. Самостійні пошуки, спроби кращого вирішення творчого завдання.
3. Знаходження нових, оригінальних прийомів вирішення, самостійність, ініціатива.
4. Швидкість реакцій, винахідливість у діях, орієнтування в нових умовах, побіжність (швидкість), гнучкість.

Показники, які характеризують *якість* мистецької діяльності:

1. Знаходження адекватних засобів для втілення образу.
2. «Індивідуальний почерк» мистецької діяльності: своєрідні манери виконання та характеру виявлення свого ставлення в образотворчій, музичній, театралізованій діяльності.
3. Відповідність створеного образу елементарним художнім вимогам.

Поліхудожні вміння, які мають бути сформовано у дитини старшого дошкільного віку:

- 1) сприймати та емоційно реагувати на художній образ і засоби виразності в творах мистецтва різних видів і жанрів;
- 2) самостійно створювати індивідуальні художні образи у різних видах мистецької діяльності;
- 3) під час індивідуальної та колективної роботи інтегрувати різні види мистецької діяльності;
- 4) оволодіти комплексом технічних навичок та умінь, мотивувати самостійний вибір матеріалів під час образотворення (в образотворчій, театралізованій, музичній діяльності);
- 5) планувати власну мистецьку діяльність, давати мотивовану оцінку результатам [9].

Отже, формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку передбачає синтез різних видів мистецтва (образотворчого, театрального, музичного), які, за умов кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу, впливають на розвиток естетичних почуттів, смаків, художніх умінь, стимулюють дитину до самостійної художньої діяльності та формують естетичне ставлення до довкілля.

Формування художньо-продуктивної компетентності без спеціального педагогічного стимулювання внутрішніх сил дитини відбувається повільно та менш ефективно. Для оптимізації розв'язання даного завдання необхідно створити такі педагогічні умови:

- відбір доцільного для розв'язання освітніх завдань, доступного й цікавого для сучасних дошкільників змісту мистецької освіти;
- єдність та синхронність впливу на розвиток когнітивних, емоційних, вольових і творчих здібностей;
- інтеграція емоційно-естетичного й пізнавального в процесі спілкування з мистецтвом;
- збагачення досвіду дослідницької діяльності, умінь ставити пізнавальні питання, виділяти протиріччя й проблеми;
- варіативність і доцільність застосування методів і прийомів активізації інтересу до творів мистецтва й мистецької діяльності;
- визнання права дитини на власне бачення, трактування творів мистецтва, подій, явищ; задоволення власних інтересів під час мистецької діяльності;
- активізація творчої ініціативи, самостійності, індивідуальності дітей у різних видах мистецької діяльності;
- послідовна, доцільна й дієва взаємодія із зацікавленими суб'єктами (митцями, музейними педагогами, бібліотекарями та ін.) та включення (а не залучення) батьків у формування художньо-продуктивної компетентності дошкільників;
- насичення розвивального середовища закладу дошкільної освіти матеріалами, предметами, що забезпечують ініціювання інтересу дітей до пізнання світу мистецтва, відвідування музею, театру, виставки, галереї.

На набуття вмінь щодо створення цих умов спрямована фахова освіта майбутніх вихователів у контексті вивчення методик мистецького напрямку. Формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку потребує підготовки майбутніх вихователів до розв'язання таких завдань:

- формування естетичної культури дітей і батьків;

- професійний психолого-педагогічний супровід мистецької освіти дитини;
- індивідуальний підхід до організації мистецької діяльності дітей з врахуванням їх здібностей і творчого потенціалу;
- створення розвивального естетичного середовища;
- реалізація системи роботи з формування у дошкільників художньо-продуктивної компетентності в процесі мистецько-педагогічного спілкування усіх учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів).

Низка визначених завдань підкреслює актуальність проблеми професійної підготовки студентів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Також вище означена проблема зумовлена протиріччям між наявним теоретичним підґрунтям (фундаментальні дослідження, інноваційні технології, нові освітні програми) фахової підготовки майбутніх вихователів і низьким рівнем сформованості фахової компетентності, що певною мірою пояснюється низьким рівнем мотивації значної частини студентів до роботи у закладах дошкільної освіти.

Фаховій підготовці майбутніх вихователів як різновекторній проблемі присвячена низка досліджень вітчизняних науковців: Л. Артемової, І. Бега, Г. Беленької, А. Богущ, В. Бутенко, Н. Гавриш, І. Дичківської, С. Довбні, Д. Дроздової, Л. Загородньої, Л. Козак, Ю. Косенко, К. Крутій, В. Кузнецової, В. Ляпунової, Н. Лисенко, І. Луценко, І. Мордоус, Т. Поніманської, О. Семенова, Г. Цветкової та ін. У царині цих праць стосовно визначення теоретико-методологічних засад професійної компетентності майбутніх вихователів особливо важливими для нас є дослідження у контексті підготовки майбутніх вихователів до педагогічного супроводу мистецької діяльності дітей дошкільного віку Н. Голоти, Н. Кривошеї, Р. Савченко, Н. Сиротич, Т. Танько, О. Федій, М. Шутя. Проте їх наявність не обмежує пошуку шляхів вирішення

проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку.

У контексті парадигми фахової підготовки на сучасному етапі розвитку освіти набуває актуальності формування професійної рефлексії, дослідженню якої присвячено наукові розвідки І. Беха, С. Білоконного, Н. Гавриш, Г. Дегтяр, І. Кондратець, М. Марусинець, К. Павелків, Я. Смірної та ін.). Нам близькі позиції Г. Дегтяр щодо окреслення феномену рефлексійної культури майбутнього педагога, як «особистісно інтегративного утворення, що включає комплекс знань, умінь і здібностей, які реалізуються через спеціальні дії, спрямовані на виявлення, оцінку й узагальнення найбільш істотних ознак педагогічного процесу з метою досягнення його якісних змін, а також професійне та особистісне вдосконалення» [3, с. 8].

Визначення нами концептуальних підходів до формування рефлексійної культури, а саме культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та аксіологічного підходів, ґрунтуються на позиціях І. Беха, Н. Бібік, І. Зязюна, С. Подмазіна, В. Сластьоніна, А. Фасолі та ін. Спираючись на дослідження І. Беха, окреслюємо задачу майбутнього педагога: «сформувати у вихованця глибоко смисловий, а не примітивний, погляд на життя», що є необхідною умовою для його духовного зростання. Під духовним існуванням науковець розуміє «набуте внутрішнє особистості, а під реальним оточенням – усе зовнішнє як поле дії особистості [1, с. 67].

Для реалізації означеної та інших фахових завдань Г. Беленька слушно зауважує, що в умовах сьогодення варто змінити усталені підходи до розуміння компетентнісного підходу, оскільки професійна компетентність вихователя охоплює різні сфери компетенції, кожна з яких потребує від нього, крім професійних знань і умінь, ще й наявності позитивних світоглядних настанов і розвитку певних особистісних професійно значущих рис характеру [2]. У свою чергу, дослідниця

Г. Цветкова звертає увагу на емоційний інтелект як ментальну основу професійного вдосконалення викладача вищої школи, що складається із сукупності взаємозалежних структурно-змістових компонентів: особистісного (самопізнання на основі самоповаги та самоприйняття), соціального (контактності, емоційної саморегуляції), фасілітативного (оптимістичне відчуття життя й позитивна модальність професійного розвитку) [10].

Отже, отримуємо ланцюжок: викладач (його світосприйняття, сформований емоційний інтелект і саморефлексія) + майбутній вихователь (з комплексом світоглядних цінностей і переконань, готовністю до формування рефлексійної культури та фахової компетентності) + вихованець, який, за словами О. Дронової, у період дошкільного дитинства на шляху пізнання прекрасного здатний реалізувати сенсорний тип світовідчуття, що «фіксує започаткування внутрішньої чуттєвості, момент безпосереднього переживання гармонії форм, звукосполучень, кольорових гам; стверджує прагнення до прикрашання, декоративного оформлення предметів на основі «میمісу» природної дійсності, усвідомлення значущості позитивних відчуттів» [4, с. 280].

Для нашого дослідження важливою є позиція науковців, які корелюють поняття «рефлексія» і «мистецтво», зокрема, підкреслюючи: вирішення складних питань формування рефлексії покладається на мистецькі дисципліни, бо саме мистецтву властиві механізми проникнення в найтонший світ людської душі (Ч. Цзінцзін); мотиваційна сфера особистості виступає одним із найважливіших компонентів розвитку мистецької рефлексії як основного компонента артпедагогічної підготовки майбутніх педагогів (І. Парфентьева). А Г. Падалка вводить у науковий обіг термін «мистецька рефлексія» і трактує його як процес усвідомлення власного психічного стану в зіставленні зі змістом твору мистецтва, співставлення об'єктивного образного наповнення твору мистецтва з результатами власного самоаналізу [8]. Проаналізовані наукові розвідки

свідчать на користь актуальності теми нашого дослідження та слугують орієнтиром для пошуку авторських підходів з питань фахової підготовки майбутніх вихователів.

Мета: описати результати апробації рефлексійного підходу й технології образотворення, що синкрезувалися у технологію мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), яка спрямована на підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку.

Методика дослідження.

Логіка дослідження зумовила вибудувати роботу за таким алгоритмом:

1. Створення методичних рекомендацій до розділу «Дитина у світі культури» освітньої програми для дітей від 2-7 років «Дитина» (2016 р.), які стали теоретико-методичною основою формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку та пропагували організацію мистецької освіти дітей за технологію образотворення – лютий – травень 2016 р.

2. Апробація технології образотворення, спрямованої на формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку, в практику роботи закладів дошкільної освіти – з вересня 2016 і донині.

3. Уведення у навчальні плани курсу «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом», на яку відводилося 8 кредитів. Ця навчальна дисципліна акумулювала «Методику образотворчої діяльності», «Методику музичного виховання», на які було відведено усього по 2 кредити; передбачала поглиблене вивчення організації театралізованої діяльності дітей дошкільного віку, оскільки воно здійснювалося в межах 6 годин в курсі «Дошкільна педагогіка» за браком кредитів; включала модулі «Інноваційні технології в мистецькій освіті», «Основи акторської майстерності майбутніх вихователів» тощо; враховувала інноваційні

процеси в дошкільній освіті, відповідала запитам практики й постійно оновлювалася – з травня 2016 р.

4. Розроблення науково-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі технології образотворення (робоча програма навчальної дисципліни, лекції, презентації, відеоматеріали тощо): серпень 2016 – січень 2017 рр.

5. Апробація науково-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі технології образотворення в освітній процес: вересень 2016 – травень 2018 рр.

6. Визначення рівнів рефлексійної культури майбутніх вихователів та апробація рефлексійного підходу під час вивчення «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» – вересень 2017 – грудень 2018 рр.

7. Проведення моніторингових досліджень зі студентами стосовно ефективності застосування технології образотворення та рефлексійного підходу під час вивчення «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: вересень 2017 – грудень 2018 р.

8. Створення діагностичного інструментарію, який спрямовувався на: 1) визначення очікувань студентів від дисципліни, з'ясування рівня розвитку загальної культури та моніторинг знань шкільної програми з предмету «Художня культура»; 2) проміжний моніторинг запитів студентів стосовно внесення змін до викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: грудень 2018 р.

9. Внесення уточнень, змін, доповнень у науково-методичне забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі синкрезії технології образотворення і рефлексійного підходу: січень 2019 р.

10. Реалізація технології мистецької рефлексії і образотворення у роботі зі студентами: лютий 2019-2020 рр.

11. Теоретичне обґрунтування визначення поняття «мистецька компетентність» та характеристика рівнів, критеріїв, показників її сформованості лютий 2019 р.: травень 2019 рр.

12. Діагностика мистецької компетентності майбутніх вихователів як результату їхньої підготовки до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: вересень 2019 р. – березень 2020 р.

У дослідженні, яке тривало 4 роки (з 2016 по 2020 рр.), взяли участь 475 студентів денної форми навчання першого (бакалаврського) рівня освіти (усього 19 академічних груп: з них – 9 груп студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та 10 груп студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Дошкільна освіта»), які вивчали «Методику ознайомлення дітей з мистецтвом».

Мета навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей мистецтвом» – підготовка майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку, що передбачає володіння педагогічним інструментарієм включення дитини у різні види мистецької діяльності.

Завдання курсу:

- формувати особистісну позицію студента стосовно впливу мистецтва на розвиток дитячої особистості;
- розвивати у майбутніх вихователів навички ефективної взаємодії у площині «дитина-мистецтво-педагог»: самодіагностики, активного слухання, включення у види мистецької діяльності.

На *початковому етапі* введення у «Методику ознайомлення дітей з мистецтвом» досить важливим показником було визначення рівня мотивації студентів до вивчення означеної навчальної дисципліни. На означеному етапі дієвим інструментом виявилась мистецька рефлексія Інни Кондратець, зокрема рефлексійна вправа «Мій дитячий досвід від спілкування з мистецтвом». 68% респондентів указали на негативний досвід від спілкування з мистецтвом у дитинстві: критика дорослими

малюнків, виконавства пісень, танців тощо. З них 20 % вказали на наявність психотравм від мистецьких занять у дитячому садку та уроків з образотворчого мистецтва і музики в початковій школі. 18 % студентів із задоволенням ділилися спогадами своїх мистецьких «дебютів». Серед їхніх відповідей зустрічалися такі: «Вихователька часто влаштовувала в групі невеличкі концерти. Ми всі були маленькими артистами, яким завжди аплодували, навіть якщо щось ішло не так», «Постійно в дитинстві малювала. Мама влаштовувала виставку моїх малюнків для друзів. Я раділа, що мене всі хвалили», «З дитинства любив співати. Мабуть, і народився з гітарою». Зрозуміло, що переважання негативного досвіду змусило до пошуку ефективних методів і прийомів мотивації. Апелюючи до емоційного досвіду, вважаємо, що спонукою до навчання може слугувати підтримка бажання оволодіти таким методичним інструментарієм, який дозволить уникати майбутнім вихователям безпосереднього або опосередкованого впливу на формування негативних емоцій дітей під час мистецьких занять. Рефлексія, переконання, сугестія на цьому етапі допомагають вивільнити власні емоції, зануритися в атмосферу творчого пошуку відповіді на запитання: яким чином мистецтво допомагає розвитку особистості? Ефективною формою роботи зі студентами на початковому етапі є екскурсії мистецького спрямування та артпрогулянки. Дійшли висновку, що переобтяження інформацією слугує інструментом демотивації. Саме тому надзвичайно важливо дозувати її подання. Інформація має «чіпляти»: майбутні вихователі із задоволенням сприймають цікаві факти стосовно особистого життя митців, їхнього внутрішнього світу, нетривіальні, іноді містичні історії створення артоб'єктів.

З метою визначення теоретичного рівня обізнаності й практичного включення студентів у створення мистецького простору в професійній і особистісній діяльності на констатувальному етапі дослідження було запропоновано тематичний опитувальник. Аналіз відповідей майбутніх

педагогів показав, що за ранжуванням сфер студентських захоплень мистецтво займає передостаннє місце, поступаючись соціальним мережам, освіті, природі, рукоділлю, літературі й спорту.

Окреслюючи види мистецтва, які ближчі їм за уподобанням, респонденти називали музичне мистецтво (43%), малювання (27%), танці (18%), спорт (12%). Завдання «Згадати по десять прізвищ художників, композиторів й акторів (із них п'ять – українських)» викликало певні утруднення в студентів: тільки 36% впорались із завданням у повному обсязі. Найчастіше називались імена таких вітчизняних митців: Т. Шевченко, К. Білокур, М. Приймаченко, М. Пимоненко, І. Марчук, О. Мурашко, М. Лисенко, М. Скорик, Б. Ступка, Н. Сумська та ін. Діагностичним, певною мірою, виявилось і запитання стосовно регулярності відвідування театрів, концертів і виставок: 66% опитаних зізнались, що роблять це один раз на рік; по 20% – декілька разів на рік та один раз на місяць; 14% – по можливості.

У контексті нашого дослідження було важливим визначити рівень усвідомлення майбутніми вихователями особливості розвитку творчості дітей дошкільного віку. Так, 82% студентів вважають, що естетичний смак у дітей формують батьки й педагоги; 35% – додають до цього переліку природне середовище, мультфільми, мистецькі заклади; 84% студентів переконані в тому, що діти народжуються з творчим потенціалом, а 14% – що це набута якість. На думку 63% опитаних, розвиток творчості дитини гальмують негативне ставлення або критика збоку дорослих, відсутність підтримки й заохочення; 35% переконані, що – соціум, інтернет, комп'ютерні ігри, телебачення, гаджети; 2% – несаможиттєвість.

Варто відзначити наявність розмитих, поверхових уявлень у студентів на констатувальному етапі про основні завдання мистецької освіти дітей дошкільного віку. Серед відповідей траплялись такі (мовою оригіналу): «навчити любити природу», «давати не тільки теорію, але робити культурну програму», «задіювати емоційну сферу», «проектна

діяльність», «любов до мистецтва», «грати на музичних інструментах», «розвиток особистості», «створення нового», «уседозволеність і доступність», «обізнаність», «правильне ставлення до мистецтва» тощо.

На підставі проведеної діагностики визначено пріоритетні освітні завдання фахової мистецької підготовки: підвищити мотивацію студентів до професійної діяльності за допомогою використання мистецтва як потужного засобу впливу на емоційну сферу особистості; задіювати власний творчий потенціал викладача, синтезуючи його з навчальним змістом фахової підготовки. Окреслені завдання спрямовано на формування таких складників фахової компетентності майбутніх вихователів:

✓ **здоров'язберезувальної** – знання про вплив мистецтва на фізичне й психічне (інтелектуальне та емоційне) здоров'я особистості; уміння організовувати художню діяльність дітей дошкільного віку з врахуванням позитивного емоційного впливу різних видів мистецтва на здоров'я дитини;

✓ **методичної** – знання про види мистецтва, види образотворення дітей дошкільного віку (художньо-продуктивного, музичного, театралізованого), основи аніматорства; педагогічний інструментарій (методи, прийоми, форми роботи) ознайомлення дітей з мистецтвом; нормативно-правові й науково-методичні аспекти формування художньо-продуктивної компетентності дитини; складники та наповнення розвивального естетичного середовища; види планування, структуру плану освітнього процесу; уміння доцільно використовувати прийоми, методи й форми роботи задля вирішення освітніх завдань у роботі з дітьми різних вікових груп; добирати зміст знань про види мистецтва, ураховуючи вікові особливості, потреби, інтереси дітей; визначати зміст мистецької освіти дітей дошкільного віку, керуючись нормативно-правовою та науково-методичною базою; створювати

мистецький простір у приміщенні закладу дошкільної освіти; планувати роботу з формування художньо-продуктивної компетентності дитини;

✓ *практично-творчої* – знання про засоби та педагогічні технології формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку; вміння творчо використовувати педагогічні технології; підбирати й виготовляти дидактичний матеріал для формування у дітей знань про види мистецтва, умінь художньо-практичної діяльності, описувати методику його використання; залучати дітей і батьків до різних форм роботи з ознайомлення дітей з мистецтвом (проекти, свята, розваги, художні виставки, екскурсії до музеїв, відвідування театрів тощо).

Засадничою, стосовно професійного становлення майбутнього вихователя, є система роботи за технологією образотворення Олени Половіної, яка була апробована в закладах дошкільної освіти й знайшла схвальний відгук у практиків і науковців. Означена технологія ґрунтується на п'яти принципах театральної педагогіки К. Станіславського: 1) життєвої правди; 2) ідейної спрямованості: вчення про надзавдання; 3) дії – підґрунтя переживання й матеріалу для творчості; 4) органічності творчості; 5) творчого перевтілення в образ. Кожний із означених театральних принципів знаходить своє відображення у практичній діяльності як актора, так і педагога. За результатами дослідження вибудовано алгоритм упровадження в навчання студентів технології образотворення [9].

Технологія образотворення орієнтована на дитину та центрована на розвитку базових якостей особистості дитини (довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоствалення, самооцінка) – орієнтир, заданий стандартом дошкільної освіти (БКДО в Україні). У мистецькій освіті дітей дошкільного віку на формування базових якостей працюють такі засоби: музика, література, театралізована діяльність, образотворча діяльність. На основі узагальнення трьох підходів щодо загальної,

спеціальної й холистичної природи творчих здібностей, технологія спрямована на: 1) розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття об'єктів і явищ довкілля; 2) забезпечення умов для самовираження кожної дитини. У технології образотворення на першому плані знаходяться не теоретичні й технічні орієнтири, а спрямованість на емоційний і чуттєвий розвиток особистості. Важливим для реалізації *технології образотворення* є розвиток у дитини таких якостей, як спостережливість й емоційність. Провідним методом для формування спостережливості є паузи споглядання та паузи слухання. Саме тому пропонували майбутнім вихователям самостійно переконалися у дієвості цього методу: на кожній парі влаштовували паузи вслуховування й споглядання. Стимулом для використання цього методу в повсякденній діяльності майбутніх вихователів став «Щоденник мистецьких вражень», який спонукав не лише вдивлятися та вслухатися навколо у пошуках вражень, але й «розширювати» коло споглядання, перебуваючи у мистецьких закладах (театр, музей, галерея, філармонія, виставковий центр тощо).

Принциповим для *технології образотворення* є навчання без зразка. Навчаючись за *технологією образотворення* студенти, апелюючи до прикладів організації освітнього процесу в ЗДО, які вони спостерігали під час практики, переконалися, що у дитини є безліч способів сприймання предметів і явищ довкілля й, відповідно, безліч способів їх фіксування. Дитина – унікальна за своєю природою, проте часто втрачає свою унікальність, стаючи жертвою упереджених, стереотипних дій зі сторони дорослих, серед яких часто застосовується зразок (малюнок, виріб вихователя в образотворчій діяльності; вимога прямого копіювання дій вихователя в інших видах діяльності). Наявність таких зразків призводить до конвеєру «робіт під копірку», притупляє бажання уявляти, фантазувати, розмірковувати, оскільки зразок мотивує лише до репродукування. Пояснимо на прикладі типового заняття з малювання: на зразку – чайна чашечка певної форми і з певним орнаментом. На столиках – фарби лише

тих кольорів, які присутні на зразку виховательки. Вихователька «мотивує» дітей запитаннями на кшталт «Вам подобається, як я намалювала? Хочете намалювати так само гарно?» Дитина, зрозуміло, намагатиметься відтворити зразок вихователя. Адже вона не напружуватиметься пригадуванням того, а які бувають чашечки? Які чашечки є удома? Які вони бувають за формою, розміром? Які варіанти орнаменту, декорування, кольору тощо? Що відчуває чашечка, в яку наливають теплий чай? Яку не помили? Яку розбили? Такі запитання притаманні технології образотворення, оскільки стимулюють створення дитиною власного образу чашки; відбору тих зображувальних інструментів, які допоможуть зафіксувати образ чашки індивідуально. Проте в реальності питання вихователів до дітей в основному мають репродуктивний характер: якого кольору чашка, намальована вихователем? З яким візерунком? Які фарби на столиках? тощо. З метою пропедевтики зазначених моделей освітньої взаємодії з дітьми й ґрунтуючись науковими розвідками І. Беґа, пропонували студентам два орієнтири супроводу мистецької діяльності дітей дошкільного віку: супровід-співробітництво та супровід-ініціювання. Супровід-співробітництво передбачає спільне планування мистецької діяльності дитиною й дорослим, співтворчість, рефлексію; вимагає дій, необхідних для наступного самостійного вирішення завдань, пошуку шляхів реалізації творчого задуму. Тобто пріоритетним є прояв особистої позиції дитини, ініціативність творчого самовираження, акцентуація на власних унікальних якостях дитини. Другий – це супровід-ініціювання, відомий з часів Сократа, суть якого сформулювала М. Монтессорі: «Допоможи мені це зробити самому, нічого не роблячи за мене, спрямуй у потрібне рiчище, підштовхни до рішення, а все інше я зроблю сам». Такий супровід потребує спільного аналізу умов для мистецької діяльності: наприклад, дорослий звертає увагу на те, що наближається свято Нового року. Як створити святкову атмосферу? Шукаючи відповіді на це запитання, дитина

обов'язково згадає про декорування інтер'єру. А далі методом ланцюжка запитань підводимо дитину до ініціювання ідей стосовно прикрашання: розписи вікна, вирізання сніжинок, створення композиції тощо. Досить важливим є формування у студентів уміння ставити проблемні запитання, під час яких дитина знаходитиме відповіді на запитання: Чим прикрашати? Які матеріали використовувати? Чим можна замінити той чи інший матеріал? Що на що схоже?

Важливим кроком оволодіння майбутніми вихователями *технологією образотворення* було розуміння та усвідомлення синергетичного підходу, який сучасні науковці закладають у методологічний фундамент освіти. Прихильники синергетичного підходу вважають, що безпосередньо навчити творчості не можливо, а можна лише формувати здатність до творчості, враховуючи дослідження в галузі синергетики. Синергетика як наука ламає усталені погляди на закони розвитку Всесвіту, людства й окремої людини, виходить за межі традиційних поглядів на процеси навчання, виховання та розвитку. Наприклад, під час навчальних занять (теоретичних і практичних) з теми «Особливості супроводу образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» поряд з такими звичними термінами, як малювання, ліплення й аплікація, вводили терміни «free painting» (вільний живопис), пластичне образотворення та конструктивне образотворення. Ця термінологія дозволила краще зрозуміти механізми упровадження *технології образотворення* в освітній процес закладу дошкільної освіти. Адже студенти часто спостерігають на практиці тенденції до вживання нових термінів, але підходи до організації освітнього процесу залишаються стереотипними. Під час засвоєння майбутніми вихователями поняття «free painting» (вільний живопис), акцентували увагу на тому, що цим авторським терміном позначаємо вільну діяльність на заняттях живописом за рахунок **УНИКНЕННЯ** дітьми прямого наслідування, копіювання способів дій, що нав'язуються дорослим. Стимулювали студентів до

усвідомлення того, що дитина має право самостійно освоювати різні художні матеріали, експериментувати, знаходити способи передачі образу засобами живопису. Живопис, як ефективний засіб формування базових якостей особистості дитини, радили використовувати майбутнім вихователям, ґрунтуючись такими положеннями:

1. Заняття живописом як видом образотворчої діяльності забезпечує розвиток пізнавальної активності, емоційного інтелекту, створює умови для самореалізації за рахунок уникання дітьми прямого наслідування, нав'язування способів дій дорослим. Дитина має право вибору, пошуку власного шляху образотворення. Вона проявляє своє особистісне ставлення до того, що пропонує педагог, і може погодитися або не погодитися. Заняття живописом створюють умови для поступового самооволодіння (розвитку й контролю) особистістю власних емоцій, руху від пізнання себе зовнішнього до пізнання свого внутрішнього світу; дозволяють розвинути здатність дитини до усвідомлення внутрішніх глибинних прагнень, уміння викликати у себе позитивні емоційні стани, відчуття, переживання та відтворити їх у художньому образі.

2. Використання творів живопису як результату творчості художників, що створили на полотні унікальні образи дитини й дитинства, допоможе батькам і педагогам краще зрозуміти маленький, тендітний світ своїх дітей, сприятиме формуванню позитивного ставлення до дітей, оскільки здійснює вплив на емоційну сферу особистості. Педагогічний супровід цього напрямку роботи передбачає: створення клубу для батьків і педагогів «Виховання мистецтвом»; проведення різних форм роботи (заняття-милування в образотворчій майстерні, тренінгів («Поглянь на свою дитину інакше», «Як ви схожі», «Поглянь на свою дитину очима художника»); розглядання картин, ілюстрацій із зображенням дітей, створення віртуальної картинної галереї, ігри, створення римейків на твори живопису тощо.

У дієвості цих методів допомогли переконатися практичні заняття, на яких студенти виконували роль вихованців, а викладачі – вихователя. Працюючи за алгоритмом «не втручання», а створення умов для розкриття здібностей дитини, майбутні вихователі занурювалися в атмосферу «дитини», відчуючи на собі переваги роботи за методом креативної структурованої імпровізації (МКСІ) – пріоритетним методом технології образотворення.

Метод був апробований і концептуально обґрунтований О. Драчем під час постійної дослідницької роботи в майстернях «СТУДІЇ А.К.Т.» при Національному Центрі театрального мистецтва імені Леся Курбаса у Києві, викладання в КНУТКІТ ім. І. К. Карпенка-Карого та проведення майстер-класів у театральних школах України. МКСІ дозволяє досліджувати й глибше пізнавати власну мистецьку природу, розвиває інтуїцію, образне мислення, дає конкретні інструменти, котрі дозволяють організувати упевнено реалізовувати власні творчі процеси [4].

Навчальні заняття з використанням МКСІ, адаптованого до особливостей підготовки майбутніх вихователів, дали змогу створити унікальну систему практики, яка відкриває перспективу пробудження духовного стрижня студента, пізнання себе як істоти вищого порядку, котра знаходиться у постійному творчому процесі. Основні принципи креативної природи людини – оволодіння правилами самоорганізації, навичками та засобами реалізації процесів творчості. Метод креативної структурованої імпровізації відкриває широкі обрії для розвитку творчих здібностей, які беззаперечно наявні в кожній людині, й саме цей аспект є цінним у підготовці майбутніх вихователів.

У процесі навчальних занять метод структурованої креативної імпровізації сформувався у систему процесів, які здобули назву «територія творення». Ця система надає можливість кожному студенту зрозуміти особисту відповідальність за свої вчинки, дії та думки. Саме це робить її оригінальною системою розвитку людини активної, творчо пробудженої,

відповідальної, духовно збагачуючи не тільки себе, але й навколишній простір. Робота в системі «території творення» – це багатогранний процес, котрий об'єднує учасників під час практичних занять і самостійної роботи.

Навчання відбувається на трьох рівнях:

1) перший рівень – використання рефлексій, медитативних технік, елементів тренінгу для звільнення від психофізичної скутості. Методи й прийоми викладача спрямовані на прояв творчої природи особистості студента, практична робота – на пробудження образного мислення та організації діяльності у творчому просторі (відвідування музеїв, виставок, театрів, інших мистецьких об'єктів). Розкриття природи термінологічного поля практичного заняття, пріоритетність імпровізації у мистецькій діяльності, інтуїтивне виконання практичних творчих завдань, що ґрунтується на вербалізації й візуалізації власного досвіду студентів;

2) другий рівень – тренінгові системи оживлення теми чи об'єкту образотворення, формування образної поведінки на основі власного досвіду та аналізу реалізації завдань мистецької освіти у практиці роботи вітчизняних і європейських освітніх закладів; обирання власних інструментів створення образу; прийоми образної взаємодії; креативна імпровізація на тему персонажа (наприклад, уявити себе музичним інструментом, дощем, квіткою ін., розкрити свій образ за допомогою слова, пластики тощо); креативна структурована імпровізація як засіб прояву сюжету (пластичні етюди, створення «живих» картин тощо); створення композиції, структури, сюжету (підготовка театральних постановок, виконання акторських етюдів, гра в оркестрі тощо); презентація дійства;

3) третій рівень – створення й апробація студентами власної технології формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку (реалізація мистецьких проєктів у закладах дошкільної освіти під час педагогічної практики).

Організація роботи в аудиторії за методом креативної структурованої імпровізації дозволила сформувати навички, які студенти вдосконалювали під час практики, та апробувати їх у роботі з дітьми.

Інструментарій *технології образотворення* – це створення умов для емоційного занурення у середовище, насичене різноманітними матеріалами для творчості, які дитина вибирає за власним бажанням і які допоможуть реалізувати задуми щодо створення образу. Важливим є сформованість у студентів «професійного мистецького кейсу», наповненого художніми літературними творами, QR-кодами музичних фрагментів тощо, оскільки завдяки використанню вихователем художнього слова, музичного супроводу, дитина має можливість повніше й яскравіше сприймати довкілля, що сприяє створенню дітьми емоційно забарвлених образів. За технологією образотворення формою освітньої діяльності є мистецькі заняття (мистецькі спілкування), у яких не має чіткого поділу на види образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація). Пріоритет – створення образу дітьми з самостійно обраних матеріалів. Наприклад: образ яблука можна намалювати фарбами, олівцями, крейдою, виліпити з солоного тіста, зробити з паперу тощо. Але для створення образу потрібно наситити дитину враженнями: *яблуко соковите, ароматне, спробуємо його надкусити, відчутти соковитість, солодко-кислий смак. А як росте яблуко? Давайте станемо маленькими зернинками, відчуємо тепло рук садівника, м'якість землі, свіжість дощу. Потягнемо ручки вгору, до сонечка! Міцно станемо на ніжки. Це стовбур нашої яблуньки. Чим він міцніший, тим кращі плоди. Доторкніться до стовбура, відчуйте який він шершавий, випуклий. А тепер долоньками ніжно візьмемо яблуко. Відчуваєте, яке воно гладеньке, кругле, який у нього хвостик... А у хвостикі знаходиться характер яблуньки: він може бути задертим вгору і хвалькуватим, а може нахилитися вбік, показуючи свою ніжність...*

Створюючи таким чином образ, майбутні вихователі практично переконуються, що дитина не просто уявляє, вона проживає образ усіма

відчуттями: тактильними, кінестетичними, візуальними, аудіальними тощо. Включаючи тіло у створення образу, дитина оживлює його. Музика у даному випадку підсилить ефект входження в образ. Потім, цей образ оживе на папері, стіні, склі – там, де його побажає відтворити дитина. Така форма роботи дозволяє дитині не наслідуючи зразок вихователя відобразити те, що вона бачить навколо на основі ВЛАСНОГО досвіду. У своє чергу візуалізація образу виконує важливу місію й для розвитку музичних здібностей, серед яких Борис Теплов визначив дві основні: сприймання та відтворення музики й сприймання та відтворення ритму. Навчити дітей слухати та переживати музику, занурюватися в неї, вслухатися у власні почуття – це завдання, реалізація якого можлива за умови комплексного підходу у створенні образу на мистецьких заняттях. «Музика має магічну силу і може вгамувати дикуна, пом'якшити камінь та зігнути кремезний дуб» (Вільям Конгрів, англійський драматург).

«Музичне образотворення» передбачало формування у студентів умінь створювати полідіяльнісний простір для формування музичних здібностей дитини, у якому пріоритетним є стимулювання позитивних емоцій. Методи та прийоми роботи з дітьми спрямовані на формування музичних здібностей – сприймання та відтворення мелодії й почуття ритму, – активізуються в процесі образотворчої діяльності (ритм мазків, ліній, використання технік роботи з папером у поєднанні з мелодією, що відповідає сюжету образотворчої діяльності, дозволяють комплексно впливати на формування музичних здібностей). На практиці студенти часто спостерігають за тим, що вихователі уникають впливу на розвиток музичних здібностей дітей дошкільного віку, оскільки вважають це пріоритетом роботи музичного керівника. Уникнути такого переконання дозволила організація навчальних занять студентів, яка спрямовувалася на:

- формування ставлення до образотворчої діяльності як до поліфункціонального виду діяльності, що сприяє розвитку музичних здібностей;

- відмову від усталених стереотипів щодо організації образотворчої діяльності, зокрема традиційних занять;
- організацію діяльності, яка надає можливість дітям вільно експериментувати з матеріалом (фарби, папір, солоне тісто тощо) та робити відкриття (наприклад: ритм дощу передається в природі, музиці, образотворчій діяльності; темними фарбами можна зобразити мелодію, яка звучить у низькому регістрі, а світлими, яскравими – у високому);
- надання можливості дітям виражати в образотворчій діяльності власні емоції, підсилені музичним супроводом та завжди позитивну оцінку результатів діяльності;
- мотивацію до образотворчої діяльності створенням позитивного настрою за допомогою музичної психогімнастики, музичних емоційно-імітаційних вправ, ігрових елементів, музики; організація діяльності в стані творчого піднесення і за наявності бажання творити;
- забезпечення атмосфери партнерства дорослих, що створюють відповідні умови, надихають кожну дитину на вільну творчість, непомітно спрямовуючи її на позитивний результат.

Опановуючи «музичне образотворення» під час навчальних занять, майбутні вихователі спрямовували свою діяльність на розв'язання таких завдань: визначити прийоми мотивації дітей до художньо-музичної діяльності; оволодіти різноманітними техніками знайомства дітей з особливостями музичного образотворення («майстерня звуків», «оркестр», «візуалізація музичних образів», «символізм дитячого вокалу» тощо); вправлятися у прийомах розвитку уяви, відчуття ритму, спонукання до ініціативи й самостійності дітей у наспівуванні та звуконаслідуванні; стимулювати потребу в активному самовираженні засобом музики; формувати естетичний смак.

Принциповою позицією викладання за *технологією образотворення* є уникання готових конспектів занять, до яких так звикли і студенти й практики. Створювали умови в аудиторії, які дозволяли майбутнім

вихователям самостійно переконатися, що наявність конспекту забезпечує ефект відірваності від дітей. Це були прийоми «педагогіки провокації» під час роботи над темою «Сучасний формат проведення свят і розваг у закладі дошкільної освіти». Об'єднуючись у підгрупи, окремі студенти виконували ролі «дітей-провокаторів», які непрогнозовано реагували на пропозиції дорослих. Розв'язуючи такі «незаплановані» ситуації, студенти переконувались, що прив'язаність до тексту не лише не поживляє атмосферу будь-якої освітньої форми роботи, а й стримує студента у виявленні емоційних реакцій, які іноді бувають важливішими, ніж інформація. Студент, боячись відірватися від конспекту, не здатен зорієнтуватися, якщо щось «іде не за конспектом». Про імпровізацію годі й мріяти... Підводили студентів до необхідності пошуку альтернативних шляхів, зокрема створювали *алгоритм мистецьких занять* (особлива форма спілкувань на основ мистецької діяльності) за структурою: визначення теми; матеріал (обладнання, забезпечення); мотивація дітей (інтрига); рефлексійні тематичні полілоги; методи й прийоми роботи з зерном образу; конкретизація створення умов для вибору дітьми інструментів образотворення (пластичного, конструктивного, живописного); прийоми стимулювання дітей до створення образу (врахування вікових особливостей); формат презентації дитячих робіт (виставка, вернісаж, колаж тощо); емоційно-зорієнтовані прийоми закріплення вражень (підсумкові рефлексії). Ефективним методом навчання було використання «mind map» або кластерів. Записаний у такий спосіб алгоритм заняття, студенти, об'єднуючись у невеликі підгрупи, спочатку створювали на ватмані тематично. Але згодом знаходили формулу створення універсального кластеру для проведення мистецьких занять.

Означені методи передбачають побудову освітньої взаємодії на основі *рефлексійного підходу*, застосування якого дозволяє під час підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності розвивати у

них гнучкі навички. Студенти переконуються, що досконале знання теорії та репродуктивна модель освіти, яка часто домінує в практиці, не спрацьовує на вирішення цього завдання. На превеликий жаль, освітня практика продовжує зловживати алгоритмом педагогічної дії, який можна умовно відтворити таким чином: педагог вважає, що він має бути почутим, натомість дитина (учень, студент) прагне заявити про себе, хоче, щоб її почули. Це стосується як викладацької практики, так і практики роботи з дітьми дошкільного віку. Типова модель передачі знань дисонує з тезою про те, що знання формується в результаті набуття особистісного досвіду. Інформація, яку транслює педагог, є лише певною спонукою до формування власного знання, яке набувається самостійно дитиною, учнем, студентом. Усвідомлення майбутніми вихователями того, що освітній партнер прагне заявити про себе, дозволяє розвинути його розум і емоційну культуру, збагатити картину Світу, а, відтак, уникнути ознак формалізму в освітньому процесі.

Ефективним інструментом корекції змісту та стилю викладання навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» та активізації включення студентів у освітню взаємодію слугувало використання *рефлексійного підходу Інни Кондратець* (ретроспективної, ситуаційної, перспективної; особистісної, професійної; індивідуальної, колективної рефлексії).

Термін «рефлексія» походить від латинського «*reflexio*», що буквально трактується як «звернення назад, відображення». Аналіз наукової літератури дозволяє визначити основні філософські позиції тлумачення рефлексії (принцип людського мислення; процес пізнання; діяльність, що впливає на духовний розвиток особистості); психологічні (рефлексійний вихід людини за межі власної життєдіяльності, який потребує додаткових процедур і логічного знання; взаємодія кооперативного, особистісного, комунікативного інтелектуального та аксіологічного аспектів у здійсненні рефлексії) і педагогічні

(самопостереження, самопізнання, самоаналіз; оцінювання себе, власної діяльності й оточення; усвідомлення індивіда, як сприймають, знають, розуміють його інші) [6].

Наразі рефлексія – незамінний психолого-педагогічний метод, який дозволяє: 1) пригадати, виявити й усвідомити основні компоненти освітньої діяльності – її смисли, типи, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані індивідуальні й колективні результати; 2) визначити емоційне ставлення до навчання, процесу та результатів діяльності, 3) зіставити намічені цілі (очікування) з продуктами навчання.

Результати наукових розвідок, ознайомлення з практикою використання рефлексії та власний досвід дозволили ефективно використовувати такі **види рефлексії**: 1) *за характером*: кооперативна (узгоджена спільна діяльність); комунікаційна (основа для міжособистісного спілкування); особистісна (розуміння власного внутрішнього світу); інтелектуальна (співвідношення між власними діями і предметною ситуацією); 2) *за формою*: фронтальна, колективна, групова, парна, індивідуальна (саме такий порядок забезпечить відпрацьований алгоритм здійснення рефлексії й підготує студента до самостійної роботи над собою); 3) *за часом* (ретроспективна, ситуаційна й перспективна); 4) *за засобом здійснення*: усна, письмова, графічна, ілюстрована; 5) *за цілями*: емоційна, рефлексія процесу (змісту освітнього матеріалу) і результатів [6].

Відповідними маркерами у використанні рефлексійного підходу у взаємодії зі студентами стали концептуальні позиції: 1) прийоми рефлексії – це не самоціль, а розуміння і усвідомлення того, що це систематична підготовка до постійної внутрішньої рефлексії, важливими якими є – самостійність, винахідливість та конкурентоспроможність (М. Марусинець); 2) рефлексія є базовим психологічним механізмом педагогіки розуміння, сприяє усвідомленню справжніх мотивів власної педагогічної діяльності, «виховних впливів», допомагає відрізнити свої

труднощі й проблеми від чужих, надає можливість педагогу застосовувати знання загального характеру до конкретної ситуації виховання, а рефлексійно-аналітичні вміння складають одну з провідних груп професійно-педагогічних умінь (Н. Гавриш, В. Желанова); 3) без рефлексійної культури неможливо вирішити проблему творчості особистості, формування мотивації дорослого до самоосвіти (К. Крутій).

Підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дошкільників в умовах закладів вищої освіти ми розглядали у контексті «особистість – компетентність – гнучкі навички». Конструктивним засобом для успішного розв'язання освітньої тріади слугувала рефлексійна культура, яка забезпечує: різнобічне сприймання й адекватне оцінювання власної особистості; дослідження ролі свого культурного минулого, упереджень і цінностей; осмислення власних взаємин з оточенням; аналіз прожитих ситуацій, емоційних і поведінкових стратегій; використання досвіду в нових умовах; усвідомлення змін індивідуальної траєкторії власного професійного зростання та ін.

Під час викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» використано концептуальні підходи до формування рефлексійної культури майбутніх вихователів: культурологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, аксіологічний та акмеологічний. Особливу увагу приділено питанню формування *культури* фахівців, у якій 1) поєднуються професіоналізм, інтелігентність, високий рівень культури, творчий підхід до виконання освітніх завдань; 2) забезпечуються панорамний багатовимірний погляд і полісистемне пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти. Інструментально-нормативна модель підготовки майбутнього вихователя передбачає акцент на особистісне зростання за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зрушення в особистісному культурному творчому досвіді; зростання рівня культури окремих освітніх процесів, систем, спільнот;

розвиток і зростання рівня культури освіти як галузі в цілому, зміна соціокультурного контексту освіти.

Особистісно зорієнтований підхід забезпечував розвиток і самовдосконалення особистості як суб'єкта пізнання і предметної діяльності, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях; поєднує виховання та освіти в єдиний процес допомоги, соціально-педагогічного захисту й особистісного розвитку; передбачає реалізацію підтримки об'єкта в усвідомленні себе особистістю, виявленні, розкритті можливостей, становленні самосвідомості, формуванні особистісно значущих і суспільно прийнятих самовизначень, самореалізації, самоутвердження. У взаємодії зі студентами урахувались ознаки особистісно зорієнтованого навчання є: 1) створення позитивного настрою на занятті, відповідної мотивації, ситуації успіху, взаємопідтримки, переважання діалогічної форми спілкування, індивідуальної, парної та групової роботи; 2) опора на суб'єктний досвід учасників освітнього процесу, для яких ця ціль має бути особистісно значущою; 3) рефлексія: доцільність обраного шляху вирішення поставлених завдань, форм і методів роботи, досягнення чи не досягнення цілей тощо; оцінювання в порівнянні з попередніми успіхами й планованими цілями, поцінування успіхів, способів освітньої діяльності, докладених зусиль.

Одним із перспективних підходів у підвищенні ефективності професійної освіти та навчання упродовж життя є *компетентнісний підхід*, спрямований на комплексне засвоєння різних знань і способів практичної діяльності шляхом підвищення кваліфікації та самоосвіти, завдяки яким фахівець набуває здатності до успішної власної реалізації в професійній діяльності; бачення внутрішньої альтернативності рішень будь-якої діяльності; установка на співпрацю та діалог, здатність організувати спільну діяльність; уміння користуватись інформацією, наявність «мозаїчної картини світу»; здатність бачити себе на місці іншого й

розуміти його почуття, віру, переконання; навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур тощо.

Педагогічний вектор *аксіологічного підходу* спрямований на створення умов для сприйняття й прийняття особистістю загальнолюдських і національних цінностей як власних, перетворення їх на особистісні цінності та суб'єктивні життєві смисли. Саме ця обставина зумовила його вибір як методологічної основи дослідження процесу розвитку рефлексійної культури майбутніх вихователів. Під аксіологічним розумінням рефлексійної культури маємо на увазі ціннісні установки буття майбутнього вихователя, які залежать від багатства особистості, спрямованості професійної діяльності, розвиненої самосвідомості, відбиття внутрішнього світу.

Таким чином, дослідження рефлексійної культури майбутніх вихователів з позицій культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та аксіологічного підходів дало змогу визначити її сутність як психолого-педагогічної категорії і компонентну структуру. Очевидно, для того, аби особистість змогла розуміти себе, контролювати й регулювати свої дії, розвивати власну картину світу, вона має володіти рефлексією.

У ракурсі реалізації завдань навчальної дисципліни «Методика ознайомлення з мистецтвом» нами було використано *мистецьку рефлексію* як засіб усвідомлення студентами власного психічного стану в зіставленні зі змістом твору мистецтва, співставлення об'єктивного образного наповнення твору мистецтва з результатами власного самоаналізу.

Дослідницький пошук призвів до авторського розуміння феномену мистецької рефлексії майбутнього вихователя як інтегративного утворення, що забезпечує у форматі творчої діяльності емоційну готовність, здатність і прагнення здійснювати рефлексію на основі мистецького пізнання й ціннісних орієнтирів, урахування фахової специфіки з метою особистісного й професійного саморозкриття,

самовираження та самовдосконалення. Очевидно, що передумовою формування мистецької рефлексії є організація творчо-розвивального простору під час аудиторних занять, залучення студентів до активної взаємодії й саморозвитку. Означений простір забезпечує, з одного боку, умови для прояву творчості, як необхідної базової якості становлення майбутнього вихователя, його самопізнання, розвитку й розкриття як особистості, створення нових соціально значущих духовних цінностей; з іншого боку, є по суті моделлю для майбутньої взаємодії «педагог-дитина», яку студент приймає, розуміє, усвідомлює свою роль і позицію вихованця, ураховує ризики труднощі й шукає оптимальні шляхи вирішення.

Мистецьку рефлексію майбутніх вихователів як особистісну властивість було реалізовано у різних видах діяльності: 1) аналіз об'єктів мистецтва (щоденник мистецьких вражень, перегляд фільмів, слухання музичних творів тощо); 2) особистісний світ студента і роль мистецтва у ньому (ретроспективна рефлексія: спогади дитинства, шкільного періоду); 3) процес образотворення (ситуаційна й перспективна рефлексія: аналіз і оцінювання власних вражень, емоцій під час процесу, почуттів від отриманих результатів); 4) використання засобів мистецтва у самопізнанні себе як особистості й педагога (проективні методики, арттехніки); 5) уміння майбутнього вихователя використовувати мистецькі види діяльності як потенційний інструмент пізнання й вираження дитиною власного «Я».

Перебіг пошуково-експериментального етапу передбачав не лише апробацію, але й корекцію технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей. Діагностичні зрізи дали підстави зробити припущення, що опанування майстерністю педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу варто здійснювати на основі *рефлексійного підходу*. Підтвердженням тому слугував дослідницький експеримент, проведений упродовж 2017-2019 рр., який

передбачав проведення індивідуальних співбесід, спостереження та серію опитувань майбутніх вихователів. Результати експериментального пошуку дозволили констатувати наявність об'єктивних й суб'єктивних перешкод сформованості мистецької рефлексії у студентів:

1) розмиті поняття про мистецтво (зокрема, вітчизняне), мистецьку освіту (власну й дітей дошкільного віку), мистецьку компетентність вихователя та її вплив на дітей;

2) невміння чітко визначати й називати, оцінювати та аналізувати власні враження й емоції від мистецьких об'єктів;

3) неготовність до здійснення самооцінки, самоаналізу, самоконтролю, відсутність мотивації до мистецької рефлексії;

4) індиферентність рефлексійних процесів у самосвідомості, пасивність, байдужість і невпевненість;

5) відсутність адекватного уявлення про себе як педагога, завищена або занижена самооцінка тощо;

6) превалювання низького рівня розвитку базових професійних якостей (зокрема, спостережливості) й сформованості «soft skills» (зокрема, гнучкості, критичного мислення, розв'язання проблем і викликів);

7) неготовність осмислити філософію образотворення через стереотипні уявлення про методику проведення мистецьких занять, що зумовлено наявністю шаблонних дій вихователя в організації форм освітньої взаємодії у практиці роботи ЗДО.

На розв'язання цих проблем було спрямовано роботу, яка відбувалася впродовж другого семестру 2018-2019 та 2019-2020 навчальних років. Акцентуація на рефлексійному підході, дала підстави до трансформації технології образотворення, результатом якого стала *технологія МРІО (мистецька рефлексія і образотворення)*. Ця технологія, ураховуючи індивідуальні здатності й особливості майбутніх вихователів, забезпечувала розвиток у них усвідомлення значення рефлексії для

особистісного життя й професійної діяльності та потреби у її систематичному здійсненні; емоційно-ціннісного ставлення до себе й оточення, наявність емпатії; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання; сформованість рефлексивних умінь; здатність розв'язувати проблемні ситуації в особистісній і фаховій сферах; реалізацію індивідуальних програм особистісного й професійного саморозвитку; осмислювати роль мистецтва як значимого засобу у формуванні загальної, педагогічної й рефлексійної культури.

Технологію мистецької рефлексії і образотворення побудовано на принципах: 1) єдності трьох середовищ (освітнє; професійне (навчання поєднано з професійною діяльністю і здійснюється у відповідних формах – дуальна освіта); соціальне (опосередковане навчання – впливає на формування нових цінностей й смислів життя, а також діяльності засобами участі в організованих процесах комунікації); 2) синтезу підходів до освіти (урахування ідей культурологічного, особистісно зорієнтованого компетентнісного, аксіологічного підходів); 3) системності, послідовності й наступності; ґрунтування на суб'єктному досвіді; 4) елективності (надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця та оцінювання результатів навчання); безперервної підтримки; 5) позитивних стимулів; 6) створення корпоративної атмосфери навчання, взаємної довіри та поваги, співробітництва і взаємопідтримки; 7) створення ситуації успіху.

Логіка реалізації *технології мистецької рефлексії та образотворення* дозволяє виокремити етапи підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: **аналітико-методичний** (розробка змісту науково-методичного забезпечення, спрямованого на реалізацію майбутніми вихователями здатності до власної художньо-продуктивної діяльності та оволодіння педагогічним інструментарієм використання мистецтва як

засобу рефлексії педагогів та розвитку, формування та самовираження дітей дошкільного віку); *пошуково-експериментальний* (апробація й корекція технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей, що передбачає опанування майстерністю педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу на основі рефлексивного підходу щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з видами мистецтва (образотворчим, музичним, театральним) та використання педагогічного інструментарію включення дитини у різні види художньої діяльності); *узагальнювально-перспективний* (перевірка ефективності апробованої технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку – технології мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), що спрямована на формування мистецької компетентності).

Технологія МРІО передбачала активне використання таких методів:

1) когнітивно-пізнавальні методи навчання (методи концентрованого навчання, критичного мислення, коментування, евристичного спостереження, порівнянь, фактів, досліджень, гіпотез, прогнозування, помилок) забезпечували ефективне розв'язання освітніх цілей і розвивали навички здобуття і опрацювання інформації;

2) методи коопераційного навчання (метод інтерв'язії; навчання у малих групах; навчання у команді; групової генерації ідей; міжгруповий діалог; проєктів, груповий пазл або мозаїка, методика «Я-Ти-Ми», усний щоденник мистецьких вражень) формували уміння співробітництва й взаємодії, відповідальності та моральної підтримки, ведення діалогу і дискусій, розв'язання конфліктів, виконання менеджментських функцій;

3) методи інтерактивного навчання (прийоми «акваріум», «броунівський рух», «троно», «діалог Ривіна», «діалог Сократа», «діаграма Вена», «карусель», «кути», «мікрофон», «дебати», «мозковий штурм», «незакінчені речення», «петельна дискусія», «прес», «торнадо», «бхбхб»; ігри «Шість капелюхів мислення», «Шість пар взуття») створювали умови

такого навчання, за яких майбутній вихователь сам відкриває, здобуває, конструює знання та власну компетентність із питань мистецької рефлексії;

4) метод імітацій або рольовий (метод метафори; спостереження, ігри (рольові, імітаційні, операційні; діловий театр, бліц-вистава), емпатія, психологічні або пластичні етюди, психогімнастика, медитаційно-релаксаційні вправи) сприяли моделюванню різних особистісних і професійних ситуацій, розвитку навиків емоційної культури;

5) метод графічних моделей або ілюстраційний (фреймів підхід, діаграми, таблиця ЗХД, графічні вправи, плакатна символічна наочність, проєктивні методики, арттехніки) забезпечували поєднання вербального викладу змісту навчання з його символічно-словесним зображенням, що суттєво полегшувало процеси самопізнання й формування відповідних теоретичних понять; 6) діагностичні методи (біографічний метод (історія вчинку), акмеологічні методики, інтерв'ювання, анкетування, опитування, діагностично-емоційні вправи) дозволили визначати рівень відповідних характеристик і показників поведінкових проявів, станів і розвитку майбутніх вихователів, стимулювали до подальшого самовиховання й самоосвіти.

Технологія мистецької рефлексії і образотворення спрямовувалася на розвиток у майбутніх вихователів аналітичних здібностей, критичного мислення, вміння обґрунтовано, орієнтуючись на власну картину світу та картину світу власних вихованців, їхні індивідуальні особливості, особливості розвивального середовища застосовувати освітні технології. Такі вміння формувалися під час роботи над темою «Використання мистецьких ретронувацій та інновацій». Студенти готували відео презентацію про певну технологію («Музейна педагогіка» Карла Фрізена, технології «Münster» та «Duisburg», технологія розвитку творчості «Emilia Reggio» Лоріса Малагуцці (Loris Malaguzzi), технологія «Виховання талантів» Сініті Сузукі (Shinichi Suzuki), «Уроки милування» та ін.), а

потім на практичному занятті створювали «педагогічну рекламу». Заняття проводилося у вигляді ділової гри. Студенти «рекламщики» переконували «експерта» у дієвості та ефективності створеного продукту. Завдання «експерта» – вказати стрілочки (визначити слабкі аспекти) даної технології. Варто вказати на те, що з мистецькими технологіями студенти знайомилися й на інших тематичних заняттях. Наприклад, під час опрацювання теми «Образотворча діяльність дітей дошкільного віку» студенти вивчали технології «Барвіста радість» Л. Шульги, «Інтрига мистецтва живопису або як розмовляти з дітьми про мистецтво» Франсуази Барб-Галль, технологію вільного малювання (досвід закладів освіти Чехії), «Ірорітай» – система роботи з кольором, «Сумі-е すいぼくが» – живопис на основі 5-ти елементів (Японія) та ін. У контексті музичного образотворення вивчали технології Еміля Жака-Далькроза «Музично-ритмічне виховання» (Швейцарія), Золтана Кодая «Національний музичний розвиток» (Угорщина), Карла Орфа «Шульверк» (Німеччина), Марі-Луїзи Аучер «Співаючийпологовий будинок» (Франція) та ін.

Типовим для *технології МРІО* стало проведення практичних занять з «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: у формі дискусійної платформи «Ранній розвиток дитини: когнітивне насилля чи стимулювання творчої активності?»; дебатів «Краса рятує світ?»; діалогів Сократа «Порядок? Зразок? Творчість? Свобода вибору?»; рольових ігор «Шість капелюшків мислення», «Шість пар взуття способу дії» (за Е. Боно); рольового театру «Пластичні етюди»; під час моделювання студентами ритмічних хвилинок, музично-ритмічних вправ, музичних руханок, музичних пауз і музичних привітань; роботи в *workshop* «Створення кейсу аніматора»; інтерактивної гри «Карусель» з теми «Вправляння у роботі з зерном образу» та ін. Популярними серед студентства стали інтерактивні ігри «Рольовий театр», «Мистецькі перфоманси», «Мистецькі буктрейлери»; полюбилися арттехніки Олени Тараріної; авторські

методики образотворення Олени Половіної та рефлексійні вправи Інни Кондратець. Серед питань для обговорення були: «Формування навичок критичного мислення під час аналізу альбомів для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку»; «Створення умов для емоційно-піднесеного настрою дітей під час образотворчої діяльності»; «Використання нетрадиційних технік малювання у роботі з дітьми молодшої та середньої групи. Індивідуальна та колективна образотворча діяльність»; «Музично-ритмічна діяльність дітей дошкільного віку: від наслідування до імпровізації»; «Метод креативної структурованої імпровізації Олега Драча та можливість його застосування у роботі з дітьми дошкільного віку»; «Створення інклюзивного естетичного середовища в закладі дошкільної освіти».

Завдання для самостійної роботи студентів передбачало комплексний підхід до її виконання та оптимізувалося одним завданням: розробити, апробувати та представити мистецький проєкт (тема за вибором студента) для дітей дошкільного віку. Таким чином відбувалася апробація форм, методів і прийомів, що забезпечують ефективність формування у студентів мистецької компетентності за мотиваційним, емоційним, когнітивним та діяльнісним критеріями.

Результати дослідження. На усіх етапах експерименту велися наукові пошуки стосовно уточнення, удосконалення понятійного апарату дослідження. Зокрема одним із ключових питань було визначення результату підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта та спеціальності 013 Початкова освіта зі спеціалізацією 012 Дошкільна освіта до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Тривалий період (2016-2020 рр.) роботи над науковою темою дав підстави вважати, що результатом підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку є мистецька компетентність, та дозволив сформулювати авторське визначення цього поняття стосовно майбутніх вихователів. Наукові

розвідки й викладацька практика дозволили розглянути мистецьку компоненту фахової компетентності майбутніх вихователів як таку, що дає мотивацію для професійного та особистісного вивіщення, оскільки її структура відповідає психологічній структурі особистісної позиції. Мистецька компетентність майбутніх вихователів формується у процесі міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу закладу вищої освіти у площині студент – мистецтво – викладач.

Поняття «мистецька компетентність майбутнього вихователя» розглядаємо як здатність до розуміння й творчого самовираження у сфері різних видів мистецтва, що формуються під час сприймання творів і видів мистецтва, та застосування майбутнім вихователем в освітньому процесі технологій самовираження дитини у мистецьких видах діяльності. Мистецька компетентність проявляється у пізнавальній і практичній діяльності майбутніх вихователів у різних видах мистецтва (музичному, образотворчому, театральному) під час освітньої роботи з дітьми раннього й дошкільного віку. Ця фахова компетентність формується у процесі опанування студентами змісту навчальних дисциплін естетичного циклу «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» (за новою освітньою програмою «Арт освіта дітей дошкільного віку»), набуття ними художньо-творчого досвіду мистецької діяльності, формування ціннісних орієнтацій та ставлення до мистецтва як важливого засобу розвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є мотиваційний, емоційний, когнітивний, діяльнісний:

- мотиваційна компонента виражає своєрідність мистецьких інтересів особистості, її орієнтацію на творчу професійну активність;
- емоційна компонента характеризує емоційний відгук на мистецтво, мистецьку освіту, емоційний супровід мистецької діяльності, емоційне налаштування на творчий процес, що висвітлює емоційно-образні характеристики психіки;

- інтелектуальна компонента проявляється в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення; ефективності опанування мистецькою та методичною термінологією; легкості асоціацій; у високому рівні розвитку творчої уяви;

- діяльнісна компонента визначається соціокультурною активністю, проявом творчої активності в різних видах мистецької діяльності, реалізацією у власній діяльності методик та технологій мистецької освіти. Кожна компонента мистецької компетентності розкриває взаємодію внутрішнього світу особистості та зовнішніх його проявів, що потребує розуміння й усвідомлення.

Серед визначених критеріїв і показників готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку такі:

- **Мотиваційний критерій. Показники:** вираження своєрідності інтересів особистості, наявність позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються високим інтересом до обраної професії, бажанням досягнути значного результату; наявність пізнавальної мотивації; орієнтація на творчу активність; цілеспрямованість у діях; здатність до постановки перед собою цілей з вірою у їх досягнення; виникнення потреби у творчості та прагнення її реалізації.

- **Емоційний критерій. Показники:** емоційний супровід творчості, емоційне налаштування на творчий процес, що висвітлює емоційно-образні характеристики психіки; здатність «входити» в умовні ситуації; «індивідуальний почерк», своєрідність манери виконання; характер виявлення ставлення до художньо-продуктивної діяльності; щирість, правдивість, безпосередність переживання, викликані творами мистецтва.

- **Інтелектуальний критерій. Показники:** оригінальність, гнучкість, адаптивність, швидкість й оперативність мислення; легкість асоціацій; розвиток творчого мислення, творчої уяви; наявність та

стійкість мистецьких знань; наявність знань про вплив мистецтва на розвиток дитячої особистості та форми організації мистецької освіти.

- **Діяльнісний критерій. Показники:** володіння технічним й методичним інструментарієм формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку; демонстрування спеціальних здібностей (образне бачення, поетичний та музичний слух тощо); самостійність пошуків, спроб кращого вирішення творчого завдання; знаходження нових, оригінальних прийомів вирішення; самостійність, ініціатива; швидкість реакцій; гнучкість, варіативність, винахідливість у діях; орієнтування в нових умовах.

За результатами дослідження визначено та схарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: достатній, латентний, ювенільний. Авторська позиція визначення рівнів пояснюється певними міркуваннями. Готовність майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку – поняття, що не може бути сформоване в абсолют, оскільки одним із чинників, що впливають на її сформованість, є практична діяльність на посаді вихователя. Свідченням ефективності роботи з формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку слугуватиме моніторинг досягнень дітей після здобуття дошкільної освіти. Саме тому уникаємо визначення «високий рівень», натомість послуговуючись поняттям «достатній рівень», яке трактуємо як належний, обґрунтований, переконливий. Латентний рівень розглядаємо як прихований (який не виявляється відкрито або розлого), але потенційний. Це певною мірою суперечить науковим розвідкам О. Семенова та О. Ємчик, які розглядають латентний рівень як низький. Стосовно ювенільного рівня, нам імпонує пояснення з біологічної точки зору, ґрунтуючись якою розглядаємо його як такий, що не досяг зрілості, перебуває в стадії визрівання, дорепродуктивний, але має перспективи до вивищення, репродукції.

Достатній рівень характеризується наявністю позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються високим інтересом до обраної професії, бажанням досягнути значного результату. На високому рівні знаходяться потреби в навчанні, творчості, самовдосконаленні, постійному професійному зростанні, у самовираженні. Яскраво виражена цілеспрямованість у діях, здатність до постановки перед собою цілей з вірою у їх досягнення. Значним показником є високий рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії.

Латентний рівень характеризується частковою наявністю позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються певною зацікавленістю до обраної професії, бажанням досягнути значного результату, але немає прагнення до соціального престижу, тобто домінують все ж таки внутрішні мотиви, хоч вагоме місце посідають і зовнішні. Частково виражена творча активність. Спостерігається мінливість у потребах до навчання, творчості, самовдосконалення, постійного професійного зростання, самовираження. Відчувається поява певних психологічних бар'єрів. Знижена здатність до постановки цілей та не завжди міцна віра в досягнення мети. Рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії на етапі готовності, але без яскравого вираження. Показники педагогічних та інтелектуальних здібностей також займають середню позицію. З'являються прояви невпевненості, страху, копіювання тощо.

Ювенільний рівень характеризується незначним показником позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються невпевненим бажанням досягнути хоч якогось результату, де домінантою є прагнення до соціального престижу, до отримання диплома про вищу освіту тощо. На примітивному рівні перебуває творча активність, дуже слабо виражені потреби в навчанні, творчості, самовдосконаленні, постійному професійному зростанні, у самовираженні. Цілеспрямованість у діях в основному передбачає прагнення до суперництва, без будь-якої

постановки творчих цілей та віри в їх досягнення. Рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії перебуває на позначці «нижчий від середнього». Показники педагогічних, інтелектуальних і творчих здібностей характеризуються недосконалістю та примітивністю.

Корекційна педагогічна діагностика дослідження рівнів сформованості мистецької компетентності відбувалася у студентів, які були умовно об'єднані у дві групи: перша експериментальна група (ЕГ 1) 58 осіб – це студенти, які пройшли три етапи введення у методику ознайомлення дітей з мистецтвом (початковий, основний і заключний) і працювали за програмою навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» (2019 р.), у яку були внесені зміни та доповнення за результатами апробації; друга експериментальна група (ЕГ 2) 63 особи – студенти, які знаходяться на початковому етапі вивчення методики. Стосовно назви другої групи, вважаємо коректним називати її експериментальною, оскільки у ній також апробується технологія мистецької рефлексії і образотворення (другий семестр 2019-2020 навчального року – перший семестр 2020-2021 навчального року). Після чого в ЕГ 2 буде проведено підсумкову педагогічну діагностику, спрямовану на визначення рівнів мистецької компетентності. Параметрами для порівняння слугуватимуть кількісні показники рівнів сформованості мистецької компетентності студентів ЕГ 2 на початковому та заключному етапах вивчення методики ознайомлення дітей з мистецтвом.

Період корекційного зрізу дослідження – лютий-березень 2020 р. Для визначення у майбутніх вихователів рівнів сформованості мистецької компетентності комплексно застосовувалися методи педагогічної діагностики: бесіди, анкетування, інтерв'ювання, діагностичні творчі завдання. Результати відповідей респондентів дозволили констатувати таке: достатній рівень притаманний 68% студентів ЕГ 1 та 28% студентів ЕГ 2; латентний рівень – 16% студентів ЕГ 1 та 47% студентів ЕГ 2; на ювенільному рівні сформованості мистецької компетентності знаходиться

16 % студентів ЕГ 1 та 25 % студентів ЕГ 2. Розподіл було зроблено на підставі анкетування, саморефлексій студентів під час занять та оцінювання за результатами семестрового контролю з дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» у ЕГ 1 та даних анкетування і саморефлексій у студентів ЕГ 2 (Рис.1).

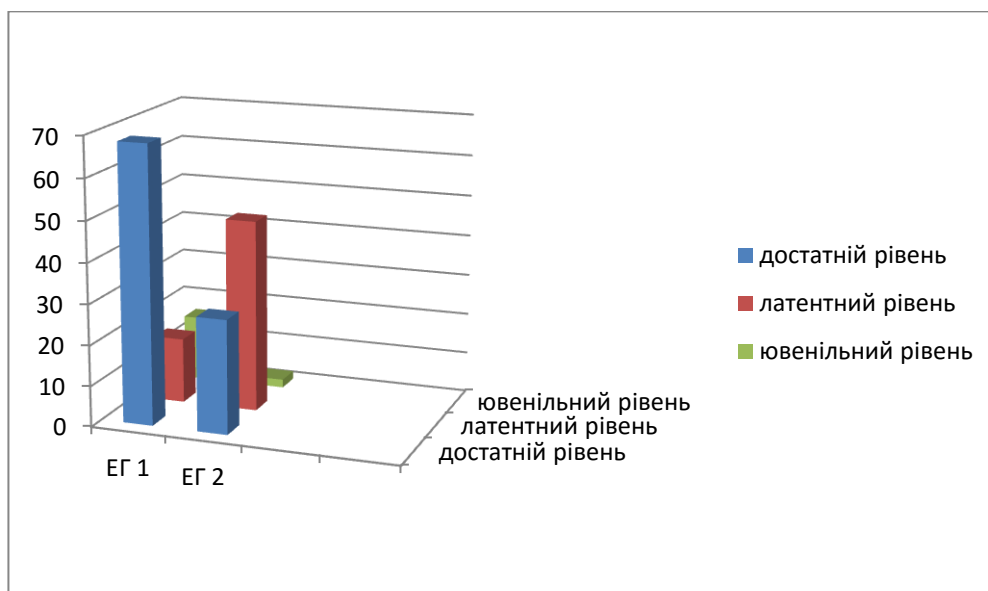


Рис.1 Результати діагностування рівнів сформованості мистецької компетентності студентів ЕГ1 і ЕГ2

Детальніше зупинимося на такому засобі діагностики, як онлайн-анкета. питання якої ділилися на певні блоки: емоційно-спрямований; технологічно орієнтований, рефлексивно-діяльнісний. Перший блок питань спрямовувався на визначення наявності емоційної реакції на твори мистецтва. Другий блок питань стосувався розуміння, усвідомлення та формування у майбутніх вихователів інструментарію стосовно впливу мистецтва на розвиток особистості дитини. Третій блок питань мав на меті з'ясувати ситуацію стосовно потреби майбутніх вихователів у спілкуванні з мистецтвом та її реалізації. Питання анкети були спрямовані на визначення рівня сформованості у майбутніх вихователів мистецької компетентності, а саме: емоційно-рефлексивне ставлення до мистецтва та знання про митців і їхні твори; рівень усвідомлення впливу методики

ознайомлення дітей з мистецтвом на розвиток особистості; рівень мистецької активності майбутніх вихователів (відвідування мистецьких тематичних подій, заходів, закладів).

Аналіз результатів опитування в ЕГ 1 дозволяє зазначити, що спілкування з мистецтвом у 64,9% майбутніх вихователів поліпшує настрій, у 31,6% – інколи покращує настрій, у 3,5% не поліпшує настрій. Стосовно кількісних показників у ЕГ 2, вони, відповідно, такі: 27%; 25%; 48%. У ЕГ 1 91% респондентів вказали, що їм знайомі відчуття «поринання» у мистецтво зазначивши, що відчувають це тоді, коли розглядають картини; ходять у кінотеатр, театр, на концерти; їдуть у транспорті і слухають музику у навушниках; прогулюються містом; розглядаючи будинки; малюють; грають на фортепіано; фотографують природу, читання книги. З них 14% опитуваних зазначили, що відчувають це «поринання», проте не зазначили, що їх спонукає до цього; 3% респондентів визначили, що скульптура та архітектура викликає відчуття «пірнання» у мистецтво; 1% – мистецтво фотографії; 3% – коли спостерігають на картини; 2% – коли грають на фортепіано; 2% – коли слухають музику; 3% – коли малюють під музику; 3% – коли малюють; 1% – коли ходять у театр та уявляє себе на сцені; 1% – коли переглядає фільм; 1% – коли бачить щось гарне, створене людиною; 1% – коли читає книги; 17% – коли і малюють, і слухають музику, і відвідують театри, і прогулюються містом; їдуть у транспорті). Лише 9% опитуваних ЕГ 1 зазначили, що не поринають мистецтво, їм не знайоме це відчуття. Натомість ситуація у ЕГ 2 – кардинально протилежна: 12% респондентів – ті, хто здатні на «емоційне занурення у мистецтво»; 88% – відчувають труднощі у відповіді на це питання.

Ілюстрацією стосовно показників ЕГ 1 щодо наявності емоційної реакції на твори мистецтва є такі дані: 80,75% респондентів зазначили які твори мистецтва викликають у них «мурашки», сльози, сміх тощо. Серед вказаних: 1) картини: «Мона Ліза», «Козаки пишуть лист турецькому

султану», «Самотність» Миколи Реріха, «Зоряна ніч» Вінсента Ван Гога, «Крик» Едварда Мунка, «Альонушка» Віктора Васнецова, «Сніданок на траві» Клода Моне, «На святі» Ніно Чакветадзе, «Чорний квадрат» Казимира Мелєвича, картини Катерини Білокур й «вуличних» художників;

2) театральні вистави: «Лускунчик», «Сорочинський ярмарок», «Нелегка», «Дівич вечір», «Кармен», «Кайдашева сім'я» (вказана у 60% респондентів), «Дуже проста історія» Марії Ладо, «За двома зайцями»;

3) книги: «Я захищу тебе» Світлани Талан, «Час змін» Катерини Ліпс, «Маруся», «Скляний звіринець» Григорія Квітки-Основ'яненка, «Лісова пісня» Лесі Українки, «Доторк» Деніел Кіз, «Портрет Доріана Грея» Оскара Уайльда, «Мистецтво чути серцебиття» Яна-Філіпа Зендера, «Розкажи мені про море» Ельчина Сафарлі, «Самотність в мережі» Януша Вишневського, «Сила волі шлях до влади над собою» Келлі Макгонігал, «Чоловік на ім'я Уве» Фредріка Бакмана, «До зустрічі з тобою» Джоджо Мойес; 4) музика: класична; 5) фільми: «Хижина», «Мама»; 6) скульптура дівчинки «Гірка пам'ять дитинства», Лувр.

12,25% опитуваних ЕГ 1 не змогли назвати твір мистецтва, який би викликав у них емоційні реакції. Окрім цього, 1,75% респондентів зазначили, що будь який твір може «торкнутися» серця; 3,5% вказали книгу, проте не конкретизували назву. Серед респондентів були й такі (1,75%), хто дали невизначену відповідь: «напевно все, крім книг». Показники стосовно цього питання у респондентів ЕГ 2 такі: 26% вказали твори мистецтва, 74% відчували труднощі у відповіді на це питання.

Аналіз результатів анкетування дозволив визначити думку респондентів ЕГ 1 стосовно того, чи має мистецтво свою мову і яка вона. 88% опитуваних дали ствердну відповідь на питання, 21% заперечили. Проте відповіді учасників анкетування були досить різновекторними. З 88% ствердних відповідей 10% респондентів не змогли вказати «мову» мистецтва; інші 37% описали її як: мова натхнення, прониклива, мова душі, творча, лагідна, милозвучна, шалена, прекрасна, чарівна, інтригуюча,

пейзажна, вільна, загадкова, спокійна, релаксуюча, багатогранна, безслівна, мелодійна, рідна, художня. 2% опитуваних зазначили, що мова в мистецтві виступає через фарбу, олівці тощо. Ще 1% назвали мову образів та емоцій. У ЕГ 2 відповіді розподілилися наступним чином: 67% зазначили, що не розуміють що таке «мова мистецтва»; 14% вказали, що мова мистецтва своєрідна для кожного виду мистецтва; 19% зазначили, що мова мистецтва – це мова почуттів.

Щодо з'ясування стану розуміння, усвідомлення та формування у майбутніх вихователів інструментарію стосовно впливу мистецтва на розвиток особистості дитини результати кількісної та якісної обробки даних такі. У ЕГ 1 23% респондентів вказали на непогодження з думкою, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом. Обґрунтуванням стало те, що не всі люди розуміють мистецтво, не всі вміють його бачити, але це не шкодить у житті, кар'єрі, спілкуванні. 7% опитуваних зазначили, що згодні, але не повністю, вказуючи що мистецтво – це лише одна сторона, яка впливає на розвиток особистості. Проте 70% учасників анкетування погоджуються з твердженням, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом. З них 20% обмежилися ствердною відповіддю без пояснень. Частині респондентів (20%) притаманні розгорнуті відповіді, серед них (мовою оригіналу):

- *завдяки музиці ми можемо навчитися чути все навколо, завдяки картині ми можемо навчитися бачити, завдяки творам літератури ми можемо навчитися думати;*
- *мистецтво в усьому: якщо людина звертає на це увагу то розвивається не тільки розумово, але й духовно;*
- *мистецтво наповнює нашу особистість різними фарбами, допомагає виявити свої приховані таланти та почуття;*
- *мистецтво – це все, що нас оточує; воно є у всьому чого нас навчають і не навчають;*
- *для повноцінного розвитку цей компонент дуже необхідний. мистецтво – це частина Всесвіту;*
- *коли люди віддають перевагу мистецтву, то вони відкривають для себе нові можливості , таємниці, таланти;*

- *особистість розвивається з мистецтвом, адже це частина кожної людини; мистецтво навколо нас і пов'язане з різними видами діяльності;*
- *людина не може розвиватися не «торкаючись» мистецтва;*
- *мистецтво повинно жити всередині у кожного з нас, а особливо у педагогів;*
- *згодна, адже нас оточує мистецтво: ти кожен день проходиш повз архітектурних споруд, ти слухаєш музику, дивишся фільми; за бажанням ти можеш відвідати театр або музей;*
- *звичайно мистецтво – це чудово: чи може людина розвиватися не поринаючи у це чудо? Я думаю, що ні, бо мистецтво це додаткова гілка розвитку;*
- *мистецтво – це невід'ємна частина нашого життя, і розвиватися без нього неможливо;*
- *мистецтво робить нас багатограними та всебічно розвиненими;*
- *захоплюючись літературою, музикою, кіно, театром ми розвиваємо себе як особистість.*

Натомість, показники ЕГ 2 дозволяють стверджувати таке: 65% респондентів вказали на те, що особистість може розвиватися поза мистецтвом. 23% опитуваних вказали часткову згоду з тезою про те, що мистецтво впливає на розвиток особистості, зазначивши значні досягнення людей практико-орієнтованих професій. Лише 12% учасників анкетування погодилися із твердженням, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом.

Відповідаючи на питання стосовно того, що може бути твором мистецтва, хто може стати його автором, 96% студентів ЕГ 1 констатували, що твір мистецтва – це те, що відповідає естетичним канонам і створене митцями; 14% зазначили, що твір мистецтва може створити будь-хто (можна пересвідчитися, побувавши у «PinchukArtCentre»).

На противагу їм 45% респондентів ЕГ 2 назвали, що твором мистецтва може бути будь що і будь хто. 14% – зазначили, що автором твору мистецтва може бути людина; ще 11% вказали, що це природа; 5% відмітили, що це творча людина у якої є талант і здібності; 8% зазначили, що не знають хто чи що може стати твором мистецтва та його автором; 11% респондентів чітко написали, що твором мистецтва є картина, а

автором є митець, 2% – зазначили, що автором може стати будь хто, а твором мистецтва може бути людина, 2% – відмітили, що геній може бути автором мистецтва, 2% – людина яка досконало володіє своєю справою.

Одностайність виявилася у відповіді на питання стосовно шляху здобування мистецької освіти. На думку усіх респондентів ЕГ 1 та ЕГ 2, мистецьку освіту можливо отримати навчаючись у школі, університеті, на майстер-класах, відвідуючи виставки, концерти, фестивалі, галереї, спеціальні мистецькі заклади. Стосовно отримання мистецької освіти, спеціальні заклади вказали 28% студентів ЕГ 1 та ЕГ 2. 14% респондентів в обох групах визначили домінування наявності бажання як стимулу до здобуття мистецької освіти. Університет, як заклад здобуття мистецької освіти для студентів педагогічних спеціальностей, вказали 75% респондентів ЕГ 1 та 24% опитуваних ЕГ 2. З навчанням в університеті студенти асоціюють також курси, гуртки, майстер класи (це зазначили 17% опитуваних обох груп). Театри, музеї, галереї, балет – такі відповіді на це питання у 57% респондентів ЕГ 1 та 7% ЕГ 2.

Серед опитаних ЕГ 1 87% та 30% респондентів ЕГ 2 зазначили, що навчальна дисципліна «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» («Арт освіта дітей дошкільного віку») сприяє отриманню мистецької освіти. В обох групах серед відповідей наявні такі: 4% здобувають мистецьку освіту читаючи художню літературу; 9% вказали враження від усього, що нас оточує, як джерело мистецької освіти; 12% зазначили, що джерело мистецької освіти – це знання; 4% – досвід і вміння; 2% – особистий розвиток; 2% – мережа Інтернет. Серед опитуваних були й такі, що не змогли визначитися з відповіддю (12% в ЕГ 2).

Під час тлумачення поняття «мистецька компетентність вихователя» 5% респондентів ЕГ 1 та 79% респондентів ЕГ 2 відчували труднощі. 25% опитуваних в ЕГ 1 зазначили, що це обізнаність вихователя у мистецтві; 19% респондентів ЕГ 1 вказали, що мистецька компетентність вихователя – це витонченість, вміння бачити красу, уміння надихати, креативність,

сучасність, оригінальність, працювати у будь яких умовах; ще 35% студентів ЕГ 1 зазначили, що це вміння навчити мистецтву, занурити дітей у мистецтво, донести красу мистецтва до дітей; 9% опитуваних ЕГ 1 відмітили, що це якість педагога, вміння поєднати тримані знання з різних видів мистецтва та вдало їх використовувати на практиці, 5 % – творчість самого педагога. Серед відповідей у ЕГ 1 були й такі (2%), які зазначали, що мистецька компетентність вихователя – це правильне поєднання відчуттів, почуттів, що пов'язані зі сприйманням мистецтва живопису.

Стосовно впливу вихователя на мистецьку освіту дитини відповіді респондентів ЕГ 1 відрізняються різноманітністю: 10% опитуваних вказали, не можуть визначити механізм впливу вихователя на мистецьку освіту дошкільників. 12% констатували, що вихователь дає початкові знання про мистецтво; 14% відзначили позитивний вплив педагога на мистецьку освіту дитини; 9% вважає, що педагог надає дітям можливість насолоджуватися та займатися мистецтвом; 31% вказує на важливість організації вихователем арт орієнтованого освітнього процесу; 12% вважають домінантним власний приклад педагога. Серед відповідей студентів ЕГ 1 були й такі: механізмом впливу педагога на мистецьку освіту дитини є «розкриття чарівних барв життя» (2%); 2% вважають, що дитину потрібно надихати; 4% – навчати любити і творити; 4% – через всебічне виховання. Натомість в ЕГ 2 86% респондентів вказали, що вони розуміють про що йде мова, але не знають як сформулювати думку. 24% опитуваних дали визначення на підставі власного досвіду роботи з дітьми.

Відповідь на запитання, «для чого потрібно формувати у дитини мистецьку компетентність», дозволила констатувати розмаїтість спектру відповідей респондентів ЕГ 1. На думку 9% опитуваних, мистецька освіта дитині потрібна для того, щоб бути обізнаним; 37% – розвинутою; 7% – повноцінною особистістю; 5% – проявляти свої можливості й таланти; для розвитку естетичного смаку – 9%; 7% – для формування емпатії; 2% – для розуміння творів мистецтва; 11% – помічати красу та вміння її створювати

самостійно; 5% – розвивати фантазію, творчість; 2% – для розвитку психічних процесів, 2% – щоб легше звикати до нового, 4% – щоб розуміти цей світ. Натомість, більшість відповідей студентів ЕГ 2 схарактеризовані однотипністю, скутістю, невпевненістю. Лише 24% респондентів цієї групи відмітили, що важливість мистецької освіти дітей дошкільного віку визначена стандартом дошкільної освіти – БКДО в Україні та чинними освітніми програмами.

Цікавими для аналітичного зрізу є відповіді студентів на запитання, чи маєте улюблене полотно (художню картину). 63% респондентів ЕГ 1 зазначили, що мають улюблену картину. Серед названих творів живопису – «Постійність пам'яті», «Чорний квадрат» «Зоряна ніч», «Моя бабуся», «Дівчина із свічкою», «Дівчина з перловою сережкою», «Нічна тераса кафе», «Таємна вечеря», «Дев'ятий вал», «Море», «Катерина», «Автопортрет» Фріда Карло, «Ніч на Чорному морі», «Ранок в сосновому лісі» «Альонушка», «Маки», натюрморти Катерина Білокур; картини Євгенії Гапчинської. 14% респондентів відповіли, що не визначилися; 23% вказали, що такого полотна у них не має. Серед респондентів були й такі, хто обґрунтував своє захоплення чи прив'язаність до картин: *полотно «Альонушка» Віктора Васнецова приваблює самотністю, яка притаманна й респондентові; картина Клода Моне «Маки» викликає спогади з дитинства; «Дев'ятий вал» Івана Айвазовського спонукає захоплюватися красою морських хвиль; «Автопортрет» Фріди Кало заворожує трагізмом; «Таємна вечеря» цікава історією її написання; картина Яна Вермеєра «Дівчина з перловою сережкою» чарує та заставляє задуматися; полотно «Моя бабуся» Наталії Леонтієвої спонукає пригадати бабуся тощо.*

Під час аналітичної роботи над даними дослідження, звернули увагу на те, що 23% респондентів ЕГ 2 вказували повне ім'я художника, 32% – лише прізвище, 27% – за аббревіатурою ім'я, а прізвище повністю; 12% респондентів вказали імена художників та навели твори автора. Варто

акцентувати увагу на тому, що респонденти ЕГ 2, відповідаючи на питання, чи маєте улюблене полотно (художню картину), більшою мірою називали іноземних митців. Поодинокі в анкетах опитуваних з'являлися такі імена як Тарас Шевченко, Катерина Білокур, Іван Марчук, Микола Пимоненко, Марія Приймаченко, Олександр Мурашко, Олег Шупляк, Євгенія Гапчинська. У 74% студентів ЕГ 2 труднощі виникали з назвами картин, вираженням ставлення до мистецтва живопису, усвідомленням, навіщо це потрібно.

Також з метою корекції та визначення дієвості запропонованої моделі викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» за технологією мистецької рефлексії і образотворення (МРІО) було проведено тематичне бліц-опитування студентів ЕГ 1, що складалося з трьох позицій: 1) Ваші очікування від першої пари й дисципліни в цілому? 2) Чи змінилось ставлення до предмету у процесі проведення аудиторних занять? 3) Яку роль грає означена дисципліна у формуванні цілісної картини світу майбутнього педагога і на якому курсі доцільно розпочинати її викладання? Аналіз відповідей респондентів на перше запитання показав, що переважна більшість (78%) переживала почуття інтересу до дисципліни. Рефлексуючи власний емоційний стан, більшість студентів визначала, що були «спокійні й натхненні», 44% зізнались, що на першій парі: «не могла зрозуміти, навіщо цей предмет читатимуть нам», «була далека від мистецтва», «взагалі не розуміла, для чого та рефлексія». Варті уваги відповіді на друге запитання щодо ставлення до предмету протягом його вивчення. Студенти відзначали, що «пари зовсім не схожі на звичайні», «ми не просто сиділи й слухали, а збагачувалися духовними знаннями», «вчилися відчувати прекрасне й помічати навколо незвичайне», «з кожної пари виходила із новими знаннями й уміннями, які знадобляться в майбутньому», «була новизна, незвичність», «кожна пара як фрагмент життя». Як позитивний момент 65% підкреслили, що на парах могли «висловлювати свої думки», відчували, що «нас розуміють і

підтримують у бажанні «Я – сучасний педагог». Для 41% важливо, щоби під час аудиторних занять не було «нудно», «стереотипних повчань, які можна тільки записати і більше ніколи не згадати», «інформативних лекцій»; були: «новизна «живих» лекцій», «багато практики», «методи і прийоми, які працюють у реальному житті»; «кайфово відчувати себе на парах» (18%), матеріал доступно пояснювався (87%), інформація легко сприймалася (73%), пари проходили «не за стандартом», цікаво, корисно, мотиваційно, емоційно (92%). Ті респонденти, які на початку переживали фрустраційні почуття або негативні емоційні прояви, щиро визнали безпідставність своїх побоювань і виразили слова подяки й захоплення викладачам. Вони майже однотайно (96%) стверджували, що інтерес, який виник до курсу на початку, не зник, ба навіть збільшився.

Окреслюючи роль предмету для майбутнього вихователя, студенти відзначали, що «мистецтво – це потрібна й цікава річ, яка збагачує людину», «мистецтво відіграє важливу роль у житті кожної людини», «ми – вихователі маємо більше знати про мистецтво, аби заохочувати й зацікавлювати дітей», «цей предмет у вибраній мною професії конче необхідний», «за допомогою цього предмету я пізнаю світ і себе», «курс важливий тим, що можна взяти щось у майбутню професію для саморозвитку, для релаксації», «предмет, що збагачує і облагороджує», «дисципліна, під час якої спостерігаєш власне зростання». Особливими почуттями були наповнені відповіді студентів (68%), які рефлексували заняття, що проходили поза аудиторним форматом: мистецькі екскурсії, відвідування музеїв і театральних вистав; 82% стверджували, що під час вивчення курсу стали уважними, творчими, натхненними. Рефлексії студентів стосовно ролі «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» як стимульного чинника професійного зростання дозволили констатувати, що ця навчальна дисципліна слугує не лише інструментом формування фахових компетентностей, а є мотиватором особистісного розвитку та вивищення рівня культури. Відповіді студентів свідчать, що специфіка цієї

дисципліни полягає у виявленні особистісних проявів ставлення до соціуму та самоствавлення; дозволяє сформувати не лише технічні навички, але й застосовувати мистецтво, як інструмент формування власної картини світу й картини світу вихованців.

Думки щодо стартової позиції викладання курсу розділились: 37% пропонують розпочинати з 1 курсу: «адже часу мало, а хочеться дізнатися про всі дрібниці мистецької діяльності для дітей»; «щоб запал був сильнішим», «щоб підтримати стан «очі блищать». З 2 курсу пропонують вивчення дисципліни 43% майбутніх студентів, пояснюючи, «коли ти вже свідомо розумієш, що це за професія і як її опанувати», «тоді на старших курсах спроможний сміливо експериментувати й фантазувати». 20% респондентів вважають за доцільне залишити курс у розкладі студентів 4 курсу, аргументуючи свою думку тим, що для його розуміння має бути достатній рівень свідомості й рефлексійної культури. Деякі опитувальники містять побажання студентів: «аби предмет був такий як зараз, його потрібно доповнювати, адже з'являється багато чого цікавого й нового», «бажаю кожному відчувати таке!».

Довготривале спостереження за майбутніми вихователями впродовж апробації технології образотворення та рефлексійного підходу (з 2017 року), а згодом її трансформації та апробації (з 2019 р.) *технології мистецької рефлексії і образотворення* (під час аудиторних занять, індивідуальних співбесід, аналізу колективних опитувань) дозволили визначити, що студентів можна об'єднати в умовні дві групи. Першій групі (приблизно 67%) студентів притаманний високий рівень інтересу до вивчення означеної дисципліни: вони охоче вступають у полілог, із задоволенням відгукуються на ініціативи, підтримують позааудиторний формат проведення занять (у театрі, музеї, галереї тощо), охоче демонструють творчий потенціал. Друга група (33%) відрізняється низьким рівнем активності й саморефлексії, інертністю та байдужістю на заняттях, небажанням пізнавати себе і розвивати відповідні уміння,

навички й творчі здібності, відсутністю інтересу до відвідування мистецьких заходів і формування власної мистецької культури. Проведене дослідження дозволило стверджувати, що студенти першої й другої груп відрізняються один від одного не за рівнем інтелекту, а за силою, якістю і типом мотивації навчальної діяльності. Для студентів першої групи характерна внутрішня мотивація: їм необхідно засвоїти професію на високому рівні, вони орієнтуються на здобуття міцних професійних знань і практичних умінь. Мотиви студентів другої групи в основному зовнішні, ситуаційні: для них важливо уникнути осуду, не отримати «енки» тощо. Проте, маємо підстави стверджувати, що використання мистецтва як інструменту фахової підготовки майбутніх вихователів, здатне спонукати майбутніх вихователів до навчання за рахунок сугестії – впливу на почуттєву сферу особистості, оскільки завжди стимулює до емоційної реакції (позитивної, негативної), але головне, не байдужої. А наявність емоції навіть зі знаком «мінус» дозволяє ввімкнути рефлексивний резерв і демотивацію трансформувати в мотивацію.

Підсумкова діагностика зумовила висновок про те, що розроблений та апробований курс навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом», реалізований на основі технології мистецької *рефлексії і образотворення (МРІО)*, має ефективний інструментарій впливу на формування мистецької компетентності майбутніх вихователів, оскільки:

✓ проходив апробацію з 2016 р. (підготовка майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку здійснювалося впродовж чотирьох років (2016-2017 н.р., 2017-2018 н.р., 2018-2019 н.р. 2019-2020 н.р.). За цей період експериментом було охоплено 475 студентів денної форми навчання, першого (бакалаврського) рівня освіти (усього 19 академічних груп: з них – 9 груп студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та 10 груп

студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Дошкільна освіта»);

✓ корегувався у відповідності до запитів сучасної практики дошкільної освіти (про що свідчать дані участі авторів курсу як модераторів лінійки майстерок та тренінгів для педагогічних працівників закладів дошкільної освіти);

✓ змінювався та доповнювався, реагуючи на дані проміжних досліджень стосовно рівня мотивації студентів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку;

✓ орієнтувався на мистецьку рефлексію як потужний інструмент розвитку мотивації до самопізнання й саморозвитку та професійної мотивації;

✓ був спрямований на упровадження технології образотворення – технологія навчання без зразка, яка уникає наслідування, репродукування, натомість активізує творчий потенціал особистості та сприяє самовираженню за допомогою мистецьких видів діяльності, яка згодом трансформувалася у технологію мистецької рефлексії і образотворення (МРІО).

Результати перебігу аналітико-методичного, пошуково-експериментального, узагальнювально-перспективного етапів експерименту: 1) демонструють домінування достатнього рівня сформованості мистецької рефлексії студентів, які навчалися за технологією МРІО, що підтверджує доцільність застосування означеної технології; 2) підкреслюють конструктивну роль мистецької рефлексії, що розвинула уміння й навички майбутніх вихователів до аналізу; інтерпретації, творчої переробки інформації; спостережливості; гнучкості й критичного мислення; міркувань стосовно власного особистісного й фахового саморозвитку; фіксації процесу, результатів і пережитих емоцій в освітній діяльності; осмислення індивідуальної професійної траєкторії; 3) спонукають до подальшого пошуку ефективних інструментів

педагогічного впливу на формування мистецької компетентності майбутніх вихователів під час викладання навчальних дисциплін «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» та «Арт освіта дітей дошкільного віку».

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Дослідження питання готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку дозволило відзначити багатоаспектність означеної проблеми. Зокрема, одним із значущих векторів дослідження є емпіричний, який дозволив описати результати апробації технології мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), що спрямована на підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Проведене дослідження дозволяє виокремити послідовно реалізовані етапи підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: аналітико-методичний; пошуково-експериментальний; узагальнювально-перспективний.

Матеріал основної частини дозволяє резюмувати: ефективність опанування студентами *технології мистецької рефлексії і образотворення* ґрунтується на знанні вікових психічних особливостей дітей дошкільного віку й розумінні закономірностей розвитку їхніх музичних, акторських та образотворчих здібностей; необхідності формування у дітей цілісності образів і явищ методом сприймання та проживання; активізації мистецької діяльності в процесі образотворення («free pointing» – вільний живопис, пластичне, конструктивне образотворення, ігри-драматизації, пластичні етюди, вокальні, інструментальні, пластично-ритмічні імпровізації, диригування оркестром, створення на основі власних почуттів музичних закличок, наспівів тощо). Серед дієвих засобів підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку варто назвати мистецьку рефлексію (рефлексійні вправи,

які мотивують студентів до самопізнання й визначення власних емоцій; розвивають уміння аналізувати та оцінювати свої почуття, процес і результати художньо-практичної діяльності); безпосереднє знайомство з артоб'єктами, яке відбувалося під час мистецьких екскурсій, артпрогулянок, відвідувань театру тощо; мистецьке есе, як письмову форму фіксації мистецьких рефлексій; буктрейлер, сторітелінг тощо. Інтеракція студентів засвідчила позитивні зрушення у підготовці майбутніх вихователів до формування художньої-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку завдяки застосуванню нових підходів у викладанні фахових методик мистецького спрямування. Загальновідомим філософським постулатом є твердження про те, що єдиний ефективний шлях здобуття знань – це діяльність. Навіть маленька практика є ціннішою ніж велика теорія. Тому підготовка майбутніх вихователів до педагогічного супроводу мистецької діяльності дитини за технологією мистецької рефлексії і образотворення дозволяє студенту знайти відповіді на питання: «Для чого? Для кого? Навіщо я це роблю? Як я це використаю у професійній діяльності та у власному житті?». Мотивація до привласнення знань студентами відбувається за рахунок того, що вони практично переконуються у дієвості моделі емоційно-образної креативної взаємодії у мистецькому просторі, створюючи власні інструменти, які застосовують, перетворюють, розширюють, доповнюють на практиці. У контексті дисципліни «Мистецтво ознайомлення дітей з мистецтвом» – це проєктна діяльність, формування рефлексійної культури; активність студентів та інтерактивний формат художньо-педагогічного спілкування; гностична діяльність педагога й комунікативна компетентність майбутніх вихователів, «проживання себе як дитини» у різних видах і формах мистецької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ-Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.

2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
3. Дегтяр Г. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 35 с.
4. Дитина – педагог: сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної та початкової освіти : колективна монографія /авт. кол. О. П. Амацьєва, Г. В. Беленька, Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова, Н. О. Курило, С. М. Курінна та ін.; за заг. ред. В. В. Докучаєвої Луганськ : Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 492 с.
5. Драч Олег. Методологічні нотатки креатора: метод структурованої креативної імпровізації URL: http://kurbas.org.ua/projects/almanah7/18_dra4.pdf (дата звернення: 16.05.2020)
6. Кондратець І. В. Розвиток рефлексивної культури педагогів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 374 с.
7. Марусинець М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. Умань, 2012. 419 с.
8. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта Україна, 2008. 274 с.
9. Половіна О. А., Кондратець І. В. Нові підходи до формування художньо-практичної компетентності майбутніх вихователів. Народна освіта : Електронне наукове фахове видання Випуск №2 (38), 2019 р. Розділ «Педагогічна наука». URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5789 (дата звернення: 16.05.2020)
10. Цветкова Г. Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи // Наука і освіта, 2017. №8. С.49-59.

REFERENCES

1. Bekh I. D. (2018) Personality on the way to spiritual values: a monograph. Kyiv-Chernivtsi: Bookrek, 296 p. [in Ukrainian].
2. Belenka G. V. (2011) Formation of professional competence of a modern educator of a preschool educational institution: monograph. Kyiv: University, 320 p. [in Ukrainian].
3. Degtyar G. O. (2006) Formation of reflective culture of students of pedagogical universities : author's ref. dis. ... cand. ped. Science: 13.00.04. Kharkiv, 35 p. [in Ukrainian].
4. The child is a teacher: a modern view. Psychological-pedagogical and social aspects of modern and primary education (2010): a collective monograph / ed. count O. P. Amatyeva, G. V. Belenka, N. V. Gavrish, V. V. Dokuchaeva, V. V. Zhelanova, N. O. Kurilo, S. M. Kurinna, etc .; for general ed. V. V. Dokuchaeva. Luhansk: Taras Shevchenko Lviv National University Publishing House, 492 p. [in Ukrainian].
5. Drach Oleg. Methodological notes of the creator: the method of structured creative improvisation URL: http://kurbas.org.ua/projects/almanah7/18_dra4.pdf (access date: 16.05.2020) [in Ukrainian].
6. Kondratets I. V. (2017) Development of reflection culture of teachers of preschool educational institutions: dis. ... cand. ped. Science: 13.00.04. Slovyansk, 374 p. [in Ukrainian].
7. Marusynets M. (2012) Professional reflection of the future primary school teacher: theory and practice of formation: a monograph. Uman, 419 p. [in Ukrainian].
8. Padalka G. (2008) Pedagogy of art (Theory and methods of teaching art disciplines). K.: Освіта Україна, 274 с. [in Ukrainian].
9. Polovina O. A., Kondratets I. V. (2019) New approaches to the formation of artistic and practical competence of future educators. Public education: Electronic scientific

professional publication Issue №2 (38), Section "Pedagogical Science". URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5789 (access date: 16.05.2020) [in Ukrainian].

10. Tsvetkova G. G. (2017) Emotional intelligence: the mental basis of professional self-improvement of a high school teacher (Science and education) №8. P.49-59 [in Ukrainian].

RETHINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S TRAINING FOR THE PROFESSIONAL COMMUNICATION BY MEANS OF ENGLISH IN THE 21ST CENTURY

Liudmila Popova

Associate Professor of the Department of Foreign Languages
and Teaching Methods

National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2611-2786

liudmila-pln@ukr.net

Abstract. The article focuses on the necessity of forming foreign language communicative competence of future primary school teachers as a condition of their successful professional communication in the period of active integration of Ukraine into the European and the world educational space. The expansion of international cooperation requires modern specialists' command of a foreign language as a tool which not only allows to navigate in the modern society fluently, but also to perform their professional functions efficiently. The need to diversify the professional training of future professionals on a multi-vector and multicultural platform provides an opportunity for effective formation and functioning of a new teacher, projects the level of academic mobility, changes the adaptive capabilities of future professionals. The main emphasis in teaching a foreign language should be placed on mastering language and speech competences; it is necessary to develop future specialist's ability to communicate in a foreign language in real professional pedagogical situations in order to encourage the subjects of the educational process. The modern innovative teaching technologies form the basis of teaching a foreign language for specific purposes. These technologies bring them closer to their future professional duties, provide the opportunity to prepare for the teaching practice at school, to acquire the necessary abilities and skills of communication with the primary school pupils.

Keywords: future primary school teacher, professional communication, foreign language, pedagogical conditions, globalization, academic mobility, innovative technologies

ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ХХІ СТОЛІТТІ

Людмила Попова

доцент кафедри іноземних мов та методики навчання,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2611-2786

liudmila-pln@ukr.net