

Леся МОРОЗ-РЕКОТОВА



ВИХОВАТЕЛЬ XXI СТОРІЧЧЯ

ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Леся МОРОЗ-РЕКОТОВА

ВИХОВАТЕЛЬ XXI СТОРІЧЧЯ

ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ



ВИДАВНИЦТВО
Харків
2022
ІВАНЧЕНКА І.

УДК 378.091.011.3-051:373.2]:005.336.5"20"

М 80

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 7 від 23 грудня 2021 року)*

Рецензенти:

Дичківська І. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної) імені Т. І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету.

Загородня Л. П., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Казанцева Л. І., доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, декан факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Мороз-Рекотова Л. В.

М 80 Вихователь XXI сторіччя: формування професійно-комунікативної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти : монографія / Л. В. Мороз-Рекотова. – Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2022. – 256 с.

ISBN 978-617-8059-33-0.

Монографія містить теоретико-практичні матеріали дослідження проблеми формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за світоглядним, (система переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм), технологічним (професійні комунікативні вміння) та особистісним (особистісні якості, що вбирають у себе психічні процеси, властивості, психологічні стани й зумовлюють індивідуально стабільну форму поведінки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у професійній комунікації – особистісно зорієнтоване спілкування) компонентами. Запропоновано модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка базується на засадах аксіологічного, акмеологічного та компетентнісного підходів і включає концептуальний, змістово-процесуальний та оцінний блоки.

Монографію адресовано широкому колу читатів.

© Мороз-Рекотова Л. В., 2022.

ISBN 978-617-8059-33-0

© Видавець Іванченко І. С., 2022.

5-9

Введення

10

Глава 1. Теоретичні засади формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

10-33

Комунікативний складник професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на сучасному етапі

34-68

Структура професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

69

Глава 2. Обґрунтування моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

69-82

Характеристика критеріїв, показників та рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

83-109

Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

110

Глава 3. Дослідно-експериментальна робота з формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

110-142

Організація та проведення констатувального етапу експерименту

143-166

Реалізація моделі формування
професійно-комунікативної
культури майбутніх
вихователів закладів
дошкільної освіти

167-195

Узагальнення результатів
дослідження

196-198

Післямова

199-226

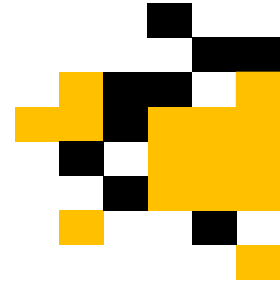
Список використаних джерел

227

Перелік умовних позначень

228-301

Додатки



ВВЕДЕННЯ

В умовах реформування дошкільної освіти відбуваються суттєві зміни в підходах, змісті, формах і методах організації освітньої діяльності. На сучасному етапі дошкільна освіта, як цілісна система, спрямована на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних особливостей, на формування життєвої компетентності. У закладах дошкільної освіти це забезпечується в процесі спілкування дитини з вихователем як основною фігурою освітнього процесу.

Стандартом вищої освіти України галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти визначено компетентності вихователя закладу дошкільної освіти, з-поміж яких зазначено здатність до міжособистісної взаємодії, що передбачає вміння здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.

У новому форматі організації спільної взаємодії вихователя з дітьми перший постає носієм культурних та моральних цінностей, зразків поведінки в суспільстві, способів кооперації засобами комунікації. Тому важливо, щоб вихователь мав сформовану систему цінностей, професійних компетентностей, загальну культуру, які повсякчас реалізовуватиме в професійній комунікації в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти. Це актуалізує потребу цілеспрямованого формування професійно-комунікативної культури вихователів ЗДО, яка має стати потужним засобом розвитку особистості дитини дошкільного віку та набуття нею життєвих компетентностей.

Концептуальні положення щодо вдосконалення та подальшого розвитку вищої педагогічної освіти закладено в сучасних нормативних документах, зокрема законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2019), «Про дошкільну освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Стандарті вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019), Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021).

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що впродовж останніх десятиріч проблему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю розглянуто в працях Г. Беленької, А. Богуш, І. Дичківської, Л. Загородньої, Л. Кідіної, І. Княжевої, Т. Поніманської та інших. Зокрема вчені виділяють такі аспекти цієї підготовки: до роботи з дітьми дошкільного віку (О. Анісімова, В. Бутенко, О. Вашак, Г. Грама, Н. Давкуш, С. Дяченко, Л. Іщенко, Р. Кондратенко, Т. Котик, Л. Куземко, А. Курчатова, Т. Лесіна, І. Луценко, В. Ляпунова, Н. Миськова, О. Монке, С. Петренко, Л. Савченко, Т. Степанова, Н. Трофаїла, І. Трубник, О. Юрчук та інші); до роботи з батьками (Г. Борин, Т. Жаровцева, А. Залізник, Н. Ковалевська та інші).

Окремі питання підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю висвітлено в дисертаціях, а саме: формування професійної компетентності (Х. Шапаренко); формування професійної майстерності (Т. Швець); підготовка до інноваційної педагогічної діяльності (Л. Машкіна); увиразнення мовлення (Ю. Руденко); реалізація освітнього спілкування (дидактичний аспект) (О. Максимкіна); формування професійної (К. Коновалова, Ю. Смолянко) та риторичної (В. Тарасова) культури; психологічні особливості формування ціннісно-сислової сфери (С. Гусаківська); формування професійної спостережливості (Н. Цибуляк) та інші.

Проте проблема формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО не була предметом окремого дослідження.

Аналіз нормативно-правових документів, наукових джерел і педагогічного досвіду в контексті досліджуваної проблеми засвідчив, що не розв'язаними залишаються суперечності між:

- рівнем вимог суспільства до професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО і станом її сформованості;
- потребою ринку праці в підготовці майбутніх вихователів ЗДО, здатних до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами та обмеженням відповідного навчально-методичного забезпечення;
- необхідністю підвищення якості підготовки майбутніх вихователів ЗДО та недостатністю науково обґрунтованих педагогічних умов формування професійно-комунікативної культури.

Подолання означених суперечностей зумовлює потребу наукового осмислення та розв'язання проблеми формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Необхідність дослідити сутність педагогічних, психологічних та комунікативних (соціальних) явищ, об'єднаних поняттям «професійно-комунікативна культура», визначити їх місце в процесі становлення особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти, визначити умови

формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО зумовила створення цієї монографії.

Монографія підготовлена за матеріалами кандидатської дисертації.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Відповідно до мети ставили такі завдання:

1. На основі аналізу наукової літератури розкрити сутність базових понять дослідження та розглянути особливості професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО щодо формування в них професійно-комунікативної культури.

2. Визначити структуру професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

3. Схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

4. Розробити модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО та визначити педагогічні умови її реалізації.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Для виконання поставлених завдань було використано такі методи дослідження:

теоретичні: аналіз наукової літератури з метою з'ясування особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО щодо формування в них професійно-комунікативної культури; синтез, узагальнення – для визначення базових понять дослідження; порівняння, абстрагування й конкретизація – для визначення структури професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО; моделювання – для розробки моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО;

емпіричні: діагностичні (анкетування, тестування) – для визначення рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО; статистичні методи – для кількісного та якісного аналізу результатів педагогічного експерименту та встановлення наукової достовірності отриманих результатів дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка складається з концептуального, змістово-процесуального та оцінного блоків, реалізується завдяки створенню педагогічних умов (забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації

професійно-комунікативної культури; організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування професійно-комунікативної культури; занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки); забезпечує сформованість у здобувачів професійно-комунікативної культури та передбачає впровадження відповідного навчально-методичного забезпечення (зміст, форми організації освітнього процесу, методи навчання); визначено сутність поняття «професійно-комунікативна культура майбутніх вихователів ЗДО»;

уточнено критерії та показники сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО;

удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, спрямований на формування їхньої професійно-комунікативної культури;

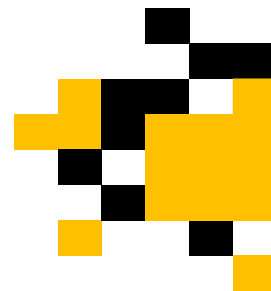
подальшого розвитку набули: ідеї впровадження аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного підходів до професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО; наукові положення щодо формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено та впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти дисципліну вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти»; розроблено систему професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів для збагачення змісту навчальних дисциплін циклу професійної підготовки «Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Психологія дитяча», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності» та виробничої практики.

Відповідно до логіки та результатів дослідження було визначено структуру монографії, яка містить введення, три розділи, післямову, список використаних джерел, додатки.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ



КОМУНІКАТИВНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

В умовах системної трансформації сфери освіти, головна мета якої – нова висока якість освіти на всіх рівнях, що передбачає відповідність сучасним запитам з боку особистості та суспільства, потребам економіки та світовим тенденціям, стверджуємося в думці щодо необхідності змін не лише в змісті, підходах, формах, засобах та методах навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти, а й у сприянні їхнім якісним особистісним змінам.

Масштабне реформування освіти в Україні зумовило прийняття низки законів України: «Про освіту» (2017) [98], «Про вищу освіту» (2019) [96], «Про дошкільну освіту» (2017) [97], затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [137].

Законом України «Про освіту» метою освіти визначено зокрема всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [98].

Вища освіта згідно із ЗУ «Про вищу освіту» спрямована на здобуття сукупності систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей та інших компетентностей у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією [96].

У системі підготовки майбутніх фахівців ДО важливо враховувати цілісність процесу ДО, який згідно із ЗУ «Про дошкільну освіту» спрямований по-перше, на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; по-

друге, на формування в дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду [97].

Потреба в підготовці педагогічних працівників нової генерації, здатних до особистісного професійного зростання, означена Концепцією розвитку педагогічної освіти й зумовлює розробку нових траєкторій, моделей, технологій та методик професійної підготовки майбутніх педагогів. Систему вимог до професійної кваліфікації педагогічного працівника передбачено професійним стандартом, який на сьогодні з-поміж педагогічних професій затверджено поки що лише для вчителя початкових класів (2018) [137].

Одним з основних засобів реформування вищої освіти стало оновлення вимог до змісту ВО шляхом упровадження нових стандартів для кожної спеціальності. Так, Стандарт вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» затверджено у 2019 році [286]. Згідно з документом, метою навчання у ЗВО є підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосовуванням теорії і методики дошкільної освіти [286, с. 6]. Стандартом конкретизовано загальні (КЗ) та спеціальні (фахові) (КС) компетентності, програмні результати навчання. Так, підготовка майбутніх вихователів ЗДО передбачає формування зокрема таких загальних компетентностей, проявом яких є здатність: усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку (КЗ–1); зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства (КЗ–2); до абстрактного мислення, аналізу та синтезу (КЗ–3); застосовувати знання в практичних ситуаціях (КЗ–8). Важливою в контексті нашого дослідження є здатність до міжособистісної взаємодії (КЗ–6).

Спеціальні (фахові) компетентності, на наш погляд, можна диференціювати за двома напрямками: перший – компетентності, що забезпечують освітній процес, навчання, розвиток і виховання дітей раннього і дошкільного віку (КС–2–16); другий – компетентності, які характеризують готовність фахівця до професійної діяльності (КС–1, 17–20).

У контексті нашого дослідження привертають увагу компетентності, проявом яких є здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами (КС–19) та самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя (КС–20) [286, с. 8–9]. Ці фахові компетентності відповідають дескрипторам НРК [211], а саме:

КС–19:

– знання особливостей комунікативної взаємодії, її спрямованості на перебудову відносин «людина – людина», «людина – ситуація», здатність до вибору адекватних мовних засобів і породження відповідного мовленнєвого висловлювання;

– уміння будувати різні види комунікативної взаємодії, застосовуючи необхідні немовні засоби та вирази мовленнєвого етикету;

– комунікативні навички – здатність взаємодіяти з дітьми, батьками, колегами, опираючись на різні функції комунікації (інформаційна, пізнавальна, експресивна, управлінська), вдало застосовувати мовленнєві вміння й навички в процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення;

– автономія та відповідальність – брати на себе відповідальність управляти своєю поведінкою і впливати на інших людей в освітній діяльності та в повсякденному житті, дотримуючись культури спілкування та мовленнєвого етикету;

КС–20:

– знання – розуміти людину як цінність сучасного суспільства, здатну до пошуку й освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень та активної професійної педагогічної діяльності;

– уміння підвищувати рівень підготовки та професійної компетентності, спрямовуючи їх на соціальний і культурний розвиток суспільства, самостійно працювати з літературними джерелами та засобами масової інформації, здійснюючи навчання впродовж життя;

– комунікативні навички – здатність до роботи з інтернет-ресурсами, до пошуку інформації в бібліотечних каталогах, використовуючи інформаційно-пошукову мову та користуючись бібліографічними покажчиками для здійснення замовлення;

– автономія та відповідальність – брати на себе відповідальність щодо впровадження в практичну діяльність здобутого нового теоретичного і методичного матеріалу, ініціювати організацію і проведення нових форм методичної роботи з дітьми, батьками, колегами, сприяти підвищенню їхнього загальноосвітнього та педагогічного рівня, готовності до набуття освіти впродовж життя [286, с. 18].

Формування цих компетентностей закладено в освітньо-професійних програмах. Зокрема, в ОПП бакалавра за спеціальністю 012 ДО Бердянського державного педагогічного університету (2019) до загальних компетентностей віднесено наявність комунікативних навичок (ЗК–3), що передбачає здатність до ефективної комунікації та до представлення складної комплексної інформації у стислій формі, а також етичні установки (ЗК–8) – здатність до використання принципів, норм етики, правил культури поведінки у стосунках з дорослими та дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі [223, с. 6]. Фаховими

компетентностями, зокрема, передбачено володіння термінологією та комунікативними засобами (ФК–5) – здатність використовувати спеціальну термінологію та адекватні комунікативні засоби в педагогічному спілкуванні [223, с. 7].

Тож аналіз основних документів у розрізі нашого дослідження дає підстави констатувати, що нормативним змістом підготовки майбутніх вихователів ЗДО передбачено як результат навчання, зокрема здатність до особистісно зорієнтованого педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку [223, с. 7]; здатність здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно і соціально зорієнтоване спілкування з батьками [222, с. 11]; [224, с. 7]; вміння грамотно висловлюватися, використовувати мову професійного спілкування [243, с. 6];

Відтак здатність до комунікативної взаємодії розуміємо як вміння здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно і соціально зорієнтоване спілкування з усіма учасниками освітнього процесу.

За таких умов невід'ємним складником роботи за фахом постає готовність до професійної комунікації як важливий аспект професійної діяльності майбутніх вихователів ЗДО.

Професійну комунікацію вихователя ЗДО можна охарактеризувати за напрямками або сферами застосування, відповідно до яких використовують різні засоби акустичної системи мови. Перший напрям умовно відносимо до дидактичного спрямування, тобто освітнього, розвивального. Спрямування комунікації в цьому випадку полягає в озброєнні дітей новою інформацією, знаннями, поясненнями речей, явищ, ознак, закономірностей тощо. Мовлення вихователя в цих умовах матиме оповідну інтонацію, яка характеризується спокійною, рівною вимовою. В освітньому процесі таке мовлення застосовують під час проведення занять, дидактичних ігор, спостережень, бесід та інших спеціально організованих видів діяльності. Другий напрям умовно виокремлюємо як виховний. Така комунікація спрямована на виховання особистості дитини, тому мовлення має емоційно-експресивне забарвлення, що передає суб'єктивну модальність вихователя і стає засобом впливу. У цьому випадку мовлення матиме одну або кілька з таких видів інтонації: спонукання, осуду, підтримки, попередження, настанови, подиву, прохання тощо.

Для ефективності застосування професійного мовлення як виховного педагог повинен вміти ідентифікувати стан дитини, підібрати адекватні ситуації вербальні та невербальні засоби комунікації, реалізувати їх з відповідним інтонаційним забарвленням.

Ураховуючи зазначене, можна виокремити низку вузькоспеціальних характеристик професійного мовлення вихователя з дітьми і віднести до них деякі комунікативні вміння, подані в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Вузькоспеціальні характеристики професійного мовлення вихователя

<i>Комунікативні вміння</i>	<i>Мовлення вихователя</i>
– враховувати психологічні, психічні та фізіологічні особливості розвитку адресата-дошкільника (його самопочуття, психологічні (тип темпераменту, особливості характеру) та психічні особливості (сприймання, пам'яті, уваги, мислення та уяви), рівень мовленнєвого розвитку) при організації та здійсненні комунікації	лагідне, підтримувальне, заспокійливе, переконливе, спокійне, тихе, експресивне, щире, довірливе
– персоніфікувати соціально-історичний досвід (тобто вміння визначати специфіку предмета спілкування) у процесі комунікації на засадах принципів науковості, достовірності та доступності	впевнене, тверде, середнього темпу, переконливе, оповідне
– здійснювати комунікативну діяльність у конкретному професійно значущому контексті (добирати відповідну ситуації спілкування стратегію й тактику)	підтримувальне, осудливе, заспокійливе, повчальне, настановче

Професійну комунікацію вихователя ЗДО прослідковуємо й у таких напрямках, як взаємодія з батьками вихованців та колегами. На основі власного практичного досвіду можемо стверджувати, що взаємодія з батьками, колегами та керівництвом закладу потребує від вихователя беззаперечно високого рівня компетентності (як загального, так і професійного) та культури особистості. Взаємодія з батьками вимагає ще й терпіння, витримки, етики.

Уміння добирати необхідні тактики й засоби комунікації, сформованість високого рівня культури, яка виявляється в комунікації, значно підвищують ефективність такої взаємодії в майбутній професійній діяльності.

Відтак, формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної комунікації постає одним із важливих завдань підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

В основі готовності до будь-якого виду діяльності лежить засвоєння особистістю специфічних знань і умінь. Готовність передбачає формування таких відношень, настанов і якостей особистості, які сприятимуть майбутньому фахівцеві сумлінно розпочати й творчо виконувати професійні обов'язки, завдання й функції. Тож важливим у цьому процесі, на думку І. Зарецької, постає виявлення комунікативного потенціалу майбутніх

фахівців, тобто комплексу особистісних властивостей та характеристик, які визначають здатність до здійснення комунікативного процесу. Науковець переконана, що комунікативний потенціал визначають такі особистісні прояви: рівень потреби та активності у спілкуванні; особливості емоційних реакцій на отриману інформацію; самоконтроль та адекватне сприйняття партнера по комунікації; вміння говорити, слухати, переконувати, поважати думку співрозмовника тощо [101].

Т. Кончович пояснює готовність до професійної комунікації як комплексний результат освіти, що відображає ціннісну, комунікативну, практично-дієву та особистісну сфери здобувачів [138, с. 44]. С. Поплавська потрактовує її як «функціональний стан особистості, який характеризує вибіркову, прогнозовану комунікативну активність на етапі професійної підготовки» [240, с. 8]. Формування готовності до комунікативної взаємодії науковець розуміє як комплекс форм, методів і засобів навчання, які забезпечують розвиток особистості, виражений в готовності до комунікативної взаємодії у професійній діяльності [240, с. 9].

Під готовністю майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної комунікації розуміємо властивість особистості, яка забезпечує успішну реалізацію професійних функцій фахівця дошкільної освіти в процесі професійно-комунікативної взаємодії (особистісно зорієнтованого спілкування).

Вважаємо, що готовність майбутніх вихователів ЗДО до професійної комунікації є результатом послідовних дій, які потрібно реалізувати під час навчання у ЗВО. Необхідність підготовки майбутніх вихователів до професійної комунікації зумовлена тим фактом, що молоді фахівці, навіть володіючи достатнім рівнем професійного словникового запасу та граматичними конструкціями, відчувають певні труднощі в продукуванні професійно спрямованого мовлення, допускають суттєві помилки. Тому під час освітнього процесу ЗВО майбутні вихователі ЗДО мають оволодіти такими комунікативними вміннями: формулювати мету та зміст спілкування, демонструвати свою компетентність в освітній сфері, керувати процесом комунікації шляхом граматичної та стилістичної реакції на сказане співрозмовником, вживаючи правильні інтонаційні моделі висловлювань, виражати власну думку та ставлення до предмета розмови тощо.

У дослідженнях останніх років розкрито різні аспекти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: теоретико-методичні засади професійної підготовки (С. Гаврилюк [50]), формування професійно-творчого потенціалу (О. Листопад [171]), формування професійної компетентності (Г. Беленька [23], Л. Кідіна [124], О. Чекан [313], Х. Шапаренко [317]), формування інформаційно-комунікативної компетентності (С. Семчук [267], І. Тимофєєва [296]), формування методичної компетентності (І. Княжева [128]), формування професійної

майстерності (Л. Загородня [94], Ю. Косенко [141], Т. Швець [321]), формування індивідуального стилю професійної діяльності (С. Колосова [131]), формування професійної самореалізації (М. Ярославцева [330]), підготовка майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності (І. Дичківська [80], Л. Машкіна [180]), увиразнення мовлення майбутніх вихователів (Ю. Руденко [258]), реалізація освітнього спілкування (дидактичний аспект) (О. Максимкіна [173]), управління розвитком мовленнєво-комунікативної культури (А. Чала [312]), формування професійної (К. Коновалова [136], Ю. Смолянко [278]) та риторичної (В. Тарасова [294]) культури майбутніх вихователів, психологічні особливості формування ціннісно-сислової сфери (С. Гусаківська [71]), формування професійної спостережливості (Н. Цибуляк [311]) та інші.

У сфері педагогічних досліджень значна кількість робіт присвячена теоретико-методичним засадам підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дітьми дошкільного віку з різних напрямів: екологічного виховання (О. Вашак [39], І. Трубник [299]), формування елементарних математичних уявлень (Г. Грама [65]), формування основ комп'ютерної грамотності дітей старшого дошкільного віку (С. Дяченко [88]), виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку (Р. Кондратенко [135]), розвитку соціальних умінь і навичок (Т. Лесіна [161]), формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток (Н. Миськова [184]), формування творчої індивідуальності дітей старшого дошкільного віку (Л. Іщенко [116]), організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку (І. Луценко [166]), формування толерантності дітей (В. Ляпунова [169]), використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності (О. Швець [321]), формування основних рухових умінь і навичок (С. Петренко [233]), робота з дезадаптованими дітьми (Л. Зданевич [105]) та інші.

Аналіз досліджень останніх років, присвячених підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти, виявив науковий інтерес до культурологічного підходу в дослідженні тих чи тих питань підготовки майбутніх вихователів ЗДО поряд із компетентнісним.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО на основі культурологічного підходу, як зазначає Ю. Смолянко, передбачає спрямованість на підвищення рівня професійної та педагогічної культури, розвиток особистісних якостей, виховання професійної та етичної відповідальності, вияв особистісної професійної неповторності й унікальності, вироблення власного стилю діяльності, визначення типових помилок поведінки, творчий прояв у межах професії, втілення власних екзистенційних цінностей у професійній діяльності [277, с. 129]. Тож підготовка майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної

комунікації має здійснюватися, на нашу думку, зокрема й на основі культурологічного підходу.

Проблема професійної педагогічної комунікації в межах культурологічного підходу постає однією з актуальних серед розвідок сучасної педагогічної науки (М. Вахницька [38], Н. Волкова [48], В. Галузяк [56], Л. Горобець [62], В. Гриньова [69], З. Єрмакова [90], С. Зонтова [107], Є. Ільїн [110], Т. Калюжна [120], К. Климова [127], М. Коваль [129], І. Мазаєва [171], О. Максимкіна [173], Г. Медведь [181], Н. Митрова [185], А. Омеляненко [218]).

Цей процес дослідники розглядають у різних його аспектах, наголошуючи на тому, що успіх педагогічної комунікації визначається особливостями особистості педагога.

Інтерес до проблеми професійної педагогічної комунікації зумовлений значенням останньої та роллю в педагогічній діяльності. Освітній процес є складним та багатокомпонентним. З-поміж великої кількості його компонентів Н. Кузьміна [150] виокремлює соціально-психологічний, або педагогічне спілкування, наголошуючи на його провідній ролі. Як зазначає В. Кан-Калік, у педагогічній діяльності спілкування постає функціональним та професійно значущим інструментом впливу [121].

На сьогодні стосовно педагогічної комунікації в науковому обігу активно вживаними є такі поняття: «комунікативна культура», «культура мови», «культура педагогічного спілкування», «культура професійного спілкування», «педагогічний діалог», «педагогічне спілкування», «комунікативна компетентність», які розкривають особливості застосування педагогічної комунікації з різних позицій, у різних ситуаціях, з різними підходами й учасниками. Зауважимо, що дефініції цих понять об'єднує культурологічний вектор їх розуміння.

Оскільки в ЗДО професійна (педагогічна) діяльність здійснюється засобами професійної комунікації в культурологічній площині, виникає необхідність у формуванні професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка охоплює лінгвістичний, психологічний та педагогічний смисли професійної діяльності фахівця дошкільної освіти.

Тож з'ясуємо основні поняття феномена «професійно-комунікативна культура», а саме: «культура», «професійна культура», «комунікативна культура», «комунікативна компетентність».

Сучасне розуміння культури ускладнюється наявністю надто великої кількості її визначень. Ретроспективний аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що поняття «культура» віднесено до низки фундаментальних понять, які зазнали численних змін у процесі свого історичного розвитку. Ця категорія поступово набула зі свого початкового значення (обробіток, опіка, турбота стосовно землі та предметів) значення високого результату діяльності людини. Серед визначень подибуємо як

широкі його потрактування («те, що твориться людиною» [306, с. 313]), так і більш вузькі, в яких підкреслено діяльнісний складник культури («з яких позицій не підходить до визначення шляхів розвитку сфер суспільства – вирішальним фактором завжди буде сама людина і, в першу чергу, її культурний розвиток» [75]).

Наукова література розкриває поняття «культура» з двох основних боків життєдіяльності людини – матеріальної та духовної: «1) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; 2) освіченість, вихованість; 3) рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності» [41, с. 596]; 4) рівень освіченості, виховання людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю [303, с. 182].

Сутність поняття «культура» розглянуто в працях багатьох учених у таких аспектах: філософсько-культурологічному (А. Арнольд [7], Е. Баллер [15], П. Гуревич [70], В. Давидович, Ю. Жданов [72], М. Каган [117], А. Кребер, К. Клакхон [338], В. Розін [254], Е. Тайлор [292] К. Хоруженко [310] та інші); соціологічному (В. Бегінін [20], Ю. Давидов [73], Л. Іонін [111], Н. Кіш [126], А. Моль [189], О. Семашко [284] та інші); психолого-педагогічному (В. Андреев [2], А. Вербицький, О. Леванова, А. Мудрик [283], О. Газман [52], В. Кан-Калік [121], Н. Крилова [148], О. Леонтьєв [159] та інші); лінгвістичному (Ф. Бацевич [19], Л. Мацько [179], В. Пасинок [230], Л. Струганець [151] та інші).

Аналіз визначень поняття «культура» підвів до усвідомлення того, що культура пов'язана з людиною, людина проявляє себе в діяльності та (або) творчості, надбання людини є проявом суспільності та ознакою культури. Так чи інакше, культура не може існувати без людини як свого творця, а діяльність людини є проявом її культури. Цей кут зору орієнтує на розуміння культури, в основі якого лежить культурний розвиток особистості.

У контексті дослідження розглядаємо культуру як систему ціннісно зорієнтованих норм людського буття, які творчо засвоюються особистістю в процесі діяльності і стають складником загальної і професійної культури людини [294, с. 22].

Як зазначає О. Лебідь, термін «культура» можна використовувати як характеристику різноманітного спектра об'єктивних та суб'єктивних станів, процесів і результатів, що властиві людському буттю [155, с. 15]. На нашу думку, це зумовлює виокремлення професійної та комунікативної культури.

Поняття «професійна культура» до наукового обігу ввів В. Подмарков [237, с. 114]. З позицій культурологічного підходу формування професійної культури розуміють як системотворчий чинник становлення майбутнього фахівця [68].

Феномен професійної культури був предметом досліджень багатьох провідних фахівців у галузі соціології праці, економічної соціології й

соціології культури (О. Аніщенко [4], Н. Крилова [148], М. Лукашевич [165], Г. Соколова [281] та інші). Вивчаючи це питання, дійшли висновку, що в науковій літературі з різних галузей немає однаковості в трактуванні цього поняття. Аналіз сутності поняття «професійна культура» науковцями здійснено в розрізі соціологічних, етнографічних, психологічних, педагогічних, культурологічних досліджень (С. Арутюнов [9], Ю. Бромлей [33], І. Зарецька [102], І. Ісаєв [114], С. Ісаєнко [115], М. Каган [117], В. Сластьонін [271 та інші).

Вивчення цього питання дає підстави зазначити, що в сучасних дослідженнях велику увагу приділено умовам формування професійної культури, її складникам, проте водночас простежується відсутність єдиного підходу до тлумачення терміна «професійна культура». Дослідниця Н. Миколаєнко переконана, що дефініція «професійна культура» не є поєднанням понять «професіоналізм» і «культура». Вона вбачає в ній синтез, який створює нове суспільне явище, де формується майстерність із загальною культурою, й пропонує трактувати професійну культуру як складне, інтегративне соціально-психологічне утворення, яке зароджується в системі ставлень до соціального середовища, визначає світоглядні орієнтири, ціннісні настанови, загальну концепцію професійної підготовки фахівця [183, с. 542].

С. Дружилов переконаний, що професійну культуру варто розуміти як специфічну культуру професійного співтовариства, а також як культуру представника цієї професії. «Перша включає способи організації і розвитку професійної діяльності, представлені в продуктах матеріальної і духовної праці, у системі професійних цінностей, професійних норм і переконань, професійних традицій, що обумовлюють ставлення фахівців до предметів і об'єктів їх діяльності. Друга – розглядається як результат засвоєння особою основних елементів професійної культури співтовариства, як результат професійної соціалізації і професійної ідентифікації особистості» [86, с. 5].

На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок, містить у собі певні особистісні якості, норми ставлення до різних складників професійної діяльності [122, с. 21]. Вочевидь, наявність одних лише знань, умінь та навичок не дає підстав для констатації професійної культури особистості. Зважаючи на це, цінними для нас є результати дослідження І. Сабатовської, яка схиляється до визначення професійної культури з позиції потреби суспільства в культурному рівні людей, що зайняті певною професійною діяльністю. На думку дослідниці, професійна культура полягає в піднесенні професійної діяльності кожної людини до загальних норм виконання певного виду праці. Безсумнівно, будучи важливим показником соціальної зрілості особистості, професійна культура є й комплексом знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що

визначають готовність до реалізації своїх сутнісних сил у конкретній галузі суспільної праці [261].

Суттєвим є визначення Н. Мазур: «Професійна культура – це більш високий рівень професіоналізму, досягнутий через філософське осмислення і саморефлексію професії, це міра і спосіб творчої самореалізації фахівця в різних видах професійної діяльності і спілкуванні, спрямованих на засвоєння, передачу і створення професійних цінностей і нових технологій» [172, с. 13].

Важливим для нас є висновок дослідниці С. Ісаєнко, яка зазначає, що «професійна культура – це цілісне особистісне утворення, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності та спілкуванні» [115, с. 28].

Професійну культуру майбутніх фахівців ДО Ю. Смолянко трактує як «складне інтегроване особистісне утворення, що характеризується позитивною мотивацією на професійну діяльність, сукупністю професійно-значущих особистісних якостей, ціннісних орієнтацій і настанов, морально-духовних та естетичних норм поведінки, які сприяють ефективному здійсненню професійної діяльності» [278, с. 48–49], а К. Коновалова під професійною культурою розуміє «інтегральну якість особистості майбутнього вихователя, яка представлена єдністю всіх компонентів (когнітивного, ціннісного, особистісно-діяльнісного, рефлексивного), що забезпечують у своїй взаємодії успішну педагогічну діяльність в умовах дошкільної освіти» [136, с. 78].

Більш глибокому розумінню сутності професійної культури сприятиме врахування показників професійної культури, які запропонувала О. Тульська: здатність обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії; вибудовувати професійно доцільні стосунки, аргументувати та відстоювати власну позицію; доцільно використовувати стилі спілкування; створювати сприятливий психологічний мікроклімат у колективі; попереджати й конструктивно розв'язувати міжособистісні конфлікти; володіти мистецтвом самопрезентації [300]. Такий кут зору зумовлений тим, що особистість у сучасному середовищі знаходиться на перетині культур, взаємодія з якими потребує здатності до діалогу, розуміння, поваги. Якщо в Середньовіччі панувала культура авторитарна, за якої педагог був зразком та виконував функцію транслятора культури то за сучасної, синкретичної (діалогової, комунікативної) освітньої культури, основна цінність полягає в діалозі та прагненні до розуміння. За таких умов педагог уже не є просто зразком, він є індивідуальністю, особистістю, яка прагне бути зрозумілою іншим та одночасно зрозуміти тих, хто також є особистостями, для яких слово та думка постає невід'ємним правом. Це пояснює дослідження культури як засобу комунікації між творцями і

користувачами культурних цінностей (згідно з комунікативним підходом) [298, с. 120].

У розрізі нашого дослідження ми послуговуємося визначенням Г. Беленької, яка переконана, що професійна культура містить індивідуально вироблені на основі професійних знань та життєвого досвіду стратегії, засоби орієнтації в навколишньому середовищі [23, с. 12].

Одним із компонентів професійної культури особистості А. Мудрик визначає комунікативну культуру і розглядає її як систему знань, норм, цінностей та образів поведінки, прийнятих у суспільстві та вміння органічно, природньо й невимушено реалізовувати їх у діловому та емоційному спілкуванні [207]. Зважаючи на це, як необхідність постає вміння майбутніх вихователів ЗДО постійно підвищувати свою комунікативну культуру. На думку А. Омеляненко, підвищення комунікативної культури відбувається в процесі формування у здобувачів вищої освіти знань про професійне мовлення як засіб розвитку дошкільника, а також формування системи комунікативних навичок, специфіка яких визначається особливостями ситуацій професійного навчального спілкування. Як зазначає науковець, ситуація професійного навчального спілкування – це сукупність характеристик, які визначають мовленнєву поведінку педагога в моменти його професійної діяльності (комунікативне завдання, автор, адресат, умови продукування) [218].

Науковці по-різному трактують комунікативну культуру педагога, однак вони розкривають культурологічний аспект педагогічного спілкування. Так, О. Гаврилук вважає, що комунікативна культура педагога постає органічним складником професійної педагогічної культури, що являє собою ступінь засвоєння комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок [50]. І. Тимченко комунікативну культуру характеризує як складне особистісне утворення, яке поєднує не лише навички володіння мовою та етикою мовленнєвої культури, а й певний набір критеріїв, що характеризують культуру спілкування особистості [297, с. 42].

У контексті нашого дослідження цінним є розуміння комунікативної культури педагога, яке запропонувала В. Садова. Вона розглядає це явище як динамічне особистісне утворення, що поєднує мистецтво мовлення і слухання, об'єктивне сприйняття й правильне розуміння особистості, позитивно впливає на формування гуманних взаємин та уможливлює досягнення ефективної комунікативної взаємодії на засадах спільних інтересів [263, с. 6, 7].

Комунікативна культура педагога виражається в умінні налагоджувати гуманістичні, особистісно зорієнтовані взаємини з вихованцями, їхніми батьками й колегами. Це передбачає наявність у нього таких якостей: орієнтація на позитивні риси іншої людини, уважне ставлення до неї як до особистості; здатність до розуміння емоційного стану співрозмовника;

уміння мотивувати співрозмовника до досягнення поставленої мети тощо [121].

Комунікативну культуру в контексті нашого дослідження розуміємо як культуру мовленнєвої поведінки, комунікативну взаємодію, що зумовлена доцільним вибором та організацією мовленнєвих засобів, які в кожній конкретній ситуації спілкування при дотриманні лінгвістичних та етичних норм дозволяють ефективно розв'язувати комунікативні задачі. Однак кожний акт професійної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної комунікативної поведінки, оскільки будується з урахуванням багатьох обставин: ситуації спілкування, індивідуальності партнера по спілкуванню, його емоційного стану, характеру відносин, які склалися між партнерами тощо. Педагогові в процесі спілкування необхідна постійна корекція своєї комунікативної поведінки у зв'язку з отримуваною зворотною інформацією від партнера по спілкуванню – вербальною і невербальною [119, с. 4].

Загалом, вважаємо, що комунікативну культуру в контексті нашого дослідження доцільно розглядати в її прояві – комунікативній компетентності.

Поняття комунікативної компетентності аналізує значна кількість дослідників. Зокрема, І.Черезова її визначає як інтегральну якість особистості, що надає можливість адаптуватися та адекватно функціонувати в соціумі; здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми [315, с. 106]; О.Краєвська розуміє комунікативну компетентність як інтегральну характеристику, що базується на знаннях про комунікацію, досвіді комунікативної діяльності, системі цінностей, мотивації до комунікації та дозволяє здійснювати комунікативну діяльність на високому рівні [141, с. 9]; М.Галицька характеризує її як інтегральну якість особистості, яка синтезує в собі загальну культуру спілкування та її специфічні прояви в професійній діяльності [54, с. 43]; О.Корніяка комунікативну компетентність вважає складним чином організоване поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати комунікативної діяльності, яка здійснюється суб'єктом спілкування [140, с. 212].

У сфері освіти загальноновживаним є поняття «педагогічне мовлення», з яким тісно пов'язане поняття «комунікативна поведінка педагога». У сучасній літературі це не просто процес говоріння, передачі інформації, а така організація мовлення й відповідної йому поведінки педагога, які впливають на створення емоційно-психологічної атмосфери спілкування педагогів та дітей, на характер їхніх взаємовідносин, на стиль їхньої роботи [92]. Для характеристики комунікативної поведінки педагога мають значення тон мовлення, виправдане використання оцінювальних суджень, манера спілкування, характер міміки, рухів, жестів, що супроводжують мовлення. І така поведінка є якісно специфічною особливістю професії

майбутніх вихователів ЗДО. Крім того, здатність та реальна готовність до комунікації, мовленнєвої взаємодії, відповідно до мети та певної ситуації, яку науковці розуміють як комунікативну компетентність (О. Бистрова [35], Н. Захлюпана, І. Кочан [104], М. Львов [168]), є ще однією специфічною особливістю професійної діяльності майбутніх вихователів ЗДО. Ця здатність, на нашу думку, багато в чому залежить від риторичного потенціалу особистості, її риторичних здібностей. Ми розглядаємо ці поняття у витлумаченні Л. Горобець, яка під риторичним потенціалом розуміє комплекс взаємопов'язаних якостей педагога, до яких відносить потребу в спілкуванні, його локалізованість, настанову на стосунки з іншими людьми, особливості емоційної реакції на партнера, риторичні вміння, риторичні здібності, які мають забезпечувати певну міру мовленнєвого впливу людини на інших людей. Риторичні ж здібності дослідниця потрактовує як мовне й мовленнєве чуття, здатність прогнозувати й керувати стратегіями й тактиками мовленнєвої взаємодії, артистизм, художню уяву, яскравість та образність мовлення, етику, інтонаційну виразність [62].

У контексті нашого дослідження послуговуємося переконанням Н. Ашиток, яка розглядає комунікативну компетентність як властивість особистості, що є репрезентантом її ціннісних орієнтацій, інтеріоризованих якостей, досвіду, творчого мислення, засобом, що вкрай необхідний для успішної педагогічної діяльності [11, с. 13]. Дослідниця пояснює, що комунікативну компетентність можна визначити як здатність до ефективного спілкування в межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння [11, с. 10].

Уважаємо, що комунікативна компетентність прослідковується крізь застосовувані комунікативні вміння, до яких у контексті міжособистісної взаємодії А. Мудрик відносить такі: вміння орієнтуватися на партнера (розуміти настрій, характер, читати експресію поведінки; давати правильну оцінку оточенню; знаходити правильний стиль і тон спілкування), вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування (знати правила спілкування, встановлювати контакт, входити у вже наявну ситуацію спілкування) та вміння співпрацювати у різноманітних видах діяльності (колективно ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення, спільно виконувати, аналізувати та оцінювати досягнуте) [207].

У розрізі нашого дослідження становлять інтерес особливості комунікативних умінь вихователя ЗДО. За своєю формою комунікація вихователя з дитиною вбачається побутовою міжособистісною, за своїм же змістом вона беззаперечно постає освітнім дискурсом. Через постійну взаємодію з людьми, яка вимагає орієнтування педагога на партнера,

професію вихователя ЗДО вважають однією з найскладніших, стресогенних, найнапруженіших у психологічному плані. Вихователь повинен бути доброзичливим, відкритим у ставленні до вихованців і батьків, уміти налагодити співробітництво з усіма учасниками освітнього процесу в повсякденному житті, оскільки довірливе спілкування впродовж дня дає найбільше можливостей для формування особистості дитини дошкільного віку. Реалізація особистісно зорієнтованої моделі ДО потребує особливого ставлення вихователя до всього освітнього процесу. Завданням для нього є надання дітям необхідного матеріалу, підтримка інтересу дітей, допомога у втіленні в життя задуманого. Ці особливості, на нашу думку, зумовлюють специфічні вимоги до особистості вихователя ЗДО, які так чи інакше проявляються в комунікативній компетентності. Так, доброзичливість, чуйність, ласкаве ставлення, добре розвинуті вольові якості – це деякі з обов'язкових особистісних якостей, які перейшли в статус специфічних (професійних) для цієї професії, а їх наявність є необхідною умовою для роботи з виховання особистості дитини дошкільного віку [23]. Вважаємо, що спілкування є одним із потужних чинників впливу на формування особистості.

В умовах ЗДО спілкування є багатофункціональним. Воно й розслабляє, і мотивує, і концентрує, і виховує, і навчає. Переконані, що здатність до спілкування та комунікації є необхідною умовою забезпечення освітнього процесу в ЗДО. Наша думка спирається на переконання українського вченого в галузі комунікативної лінгвістики й філософії мови Ф. Бацевича: «Успіх у вихованні дітей, нормальне функціонування сім'ї залежать саме від спілкування, його якості й організованості» [19, с. 32].

У фокусі нашого дослідження необхідно з'ясувати значення понять «комунікація» та «спілкування», їхню взаємозалежність та взаємовплив.

Аналізуючи наукову літературу, яка потрактовує ці терміни, з'ясували, що деякі джерела їх синонімізують, не розкриваючи мети та функцій цього виду діяльності: «взаємні стосунки, діловий, дружній зв'язок» [24, с. 304; 41, с. 1376; 273, с. 527]; інші подають таке витлумачення, яке розкриває процес, його учасників і мету: «акт спілкування, зв'язок між двома або більше індивідами, повідомлення інформації однією особою іншій» [274, с. 254].

Найпоширенішими дефініціями поняття «комунікація» є такі:

«ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння» [306, с. 291];

«цілеспрямований інформаційний обмін в різноманітних процесах спілкування» [323, с. 39];

«специфічний процес взаємообміну інформацією в системах «людина – людина», «людина – комп'ютер», «людина – комп'ютер – людина»; процес самостійного пошуку інформації та її використання з метою

самовдосконалення особистості, збагачення її за рахунок інформації» [48, с. 250].

Під «спілкуванням» традиційно розуміють «складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, взаємодії особистостей, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування» [323, с. 39]; педагогічне спілкування розуміють як «систему соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямовану на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності» [48, с. 251].

Як бачимо, в науці утвердилася думка, що в основі спілкування та комунікації лежить взаємодія, що призвело до ототожнення значень цих понять. Проте вважаємо за потрібне відмовитися від уживання їх як тотожних. Підґрунтям нашої думки є концепція комунікативної лінгвістики Ф. Бацевича. Ми повністю солідаризуємося з поглядами вченого та послуговуємося його трактуванням щодо термінів «спілкування» та «комунікація», де перший учений розглядає як більш загальний, а другий – більш конкретний, що позначає лише один із типів спілкування. Він витлумачує спілкування як «сукупність зв'язків та взаємодій людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), в яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності» [19, с. 32]. Комунікацію ж учений розуміє як «смысловий та ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії; обмін інформацією в різноманітних процесах спілкування» [19, с. 33].

У професійній педагогічній діяльності вихователя ЗДО комунікація є способом, засобом організації освітнього процесу, а мовлення – основним інструментом, застосування якого в педагогічному процесі ЗДО, на нашу думку, має здійснюватися з огляду на культуровідповідність освітнього середовища. Відтак вважаємо культуру мовлення вихователя ЗДО одним з показників комунікативної компетентності.

Серед тлумачень культури мовлення привертає увагу таке, що трактує її як один із виявів вихованості й освіченості людини; культуру мислення, дотримання усталених норм вимови й побудови фраз [264]. У науковій літературі поняття «культура мовлення» використовується у трьох основних значеннях: 1) як система певних ознак і властивостей мовлення, що свідчить про його комунікативну досконалість; 2) як сукупність знань, умінь і навичок людини, що забезпечують доцільність застосування засобів мовлення з метою впливу на слухачів чи учасників спілкування; 3) як галузь лінгвістичних знань про культуру мовлення, як сукупності та системи її комунікативних ознак і якостей [230, с. 8].

Послуговуємося поглядами дослідників, які проблему педагогічного мовлення розглядають у двох аспектах: психолінгвістичному та психоакустичному [61, с. 7–9]. В основі психолінгвістичного аспекту

мовлення педагога вбачають міждисциплінарну науку – психолінгвістику. За її вимогами, мовлення педагога має характеризуватися культурою, граматичною точністю, логічністю. Природність цих вимог до професії вихователя ЗДО обґрунтовано вище. Психоакустичний аспект мовлення посідає чільне місце в теорії техніки вербального самовираження творчої індивідуальності педагога. Зміст висловлювань є важливим, проте гарне голосове звучання, розвиток мовленнєвого голосу, його акустичні та темброві можливості в професійній діяльності майбутніх вихователів ЗДО мають не менше значення. Психоакустичний аспект мовлення спрямовує роботу педагога на вдосконалення мовленнєвого голосу й розвиток психофізіологічних можливостей свого голосового апарату, подолання його недоліків.

На основі проведеного теоретичного дослідження можемо стверджувати, що професійна комунікативна діяльність педагога постає відображенням його професійно-комунікативної культури.

Поняття «професійно-комунікативна культура» подибуємо в дослідженнях з підготовки фахівців медичної галузі, початкової освіти, сфери обслуговування, авіації, філологічного та інженерно-технічного напрямку. Серед них привертають увагу такі, що мають певну цінність у фокусі нашого дослідження:

«системне багатокомпонентне утворення, до складу якого входить культура: мовних засобів, способу формування та формулювання думки засобами мови, культура мислення, мовленнєвого етикету, а також невербальних засобів спілкування» (визначення І. Мазаєвої, подане на основі особистісно зорієнтованого психолінгвістичного трактування культури мовленнєвої поведінки за авторством І. Зимньої) [171, с. 71–72];

«певний рівень здійснення педагогічної комунікації, адекватний меті та завданням професійної діяльності» (визначення О. Максимкіної з позиції розгляду професійно-комунікативної культури вихователя як дидактичного явища) [172, с. 22];

«складне динамічне особистісне утворення, що охоплює систему загальнолюдських та професійних цінностей, мовленнєвих та етичних знань, комунікативних умінь і якостей, зразків поведінки, норм і правил здійснення професійної комунікативної діяльності, котрі пов'язані зі специфікою професії і забезпечують високу ефективність професійної комунікації» (визначення Ю. Остраус у застосуванні до майбутніх сімейних лікарів) [226, с. 245].

Виходячи з наведених визначень, можемо прийняти за можливе, що витлумачення авторів зумовлені напрямом досліджень, і робимо висновок, що професійно-комунікативна культура педагога – це категорія, яка може бути представлена на різних рівнях спілкування. Її можна визначити як:

- 1) систему критеріїв педагогічної комунікації;

2) рівень педагогічної комунікації, що відповідає меті, завданням професійної діяльності;

3) синтез потреб та здібностей до здійснення професійної комунікативної діяльності; професійно значущих знань (знань про те, якими способами, в яких формах, за допомогою яких правил та норм здійснюється професійна комунікація); професійних комунікативних умінь; ціннісних орієнтацій у змісті професійної діяльності.

На основі поданих визначень робимо припущення, що більшість науковців розглядають культуру не лише з позиції стану, рівня, ступеня досконалості володіння певним обсягом знань та вмінь, що застосовуються особистістю в професійній діяльності на основі ціннісних орієнтацій, а й з позиції розуміння культури як діяльності, тобто культивування (удосконалення) професійної комунікації з урахуванням мінливості умов взаємодії в суспільстві, що цілком відповідає нашому баченню.

Якщо розглядати культуру як засіб комунікації між творцями й користувачами культурних цінностей за комунікативним підходом, то очевидним є той факт, що суб'єктами цього процесу є всі його учасники. Згідно з гуманістичним підходом, вияв спрямованого впливу культурних цінностей на процес формування духовного світу людини, її духовно-морального розвитку і вдосконалення також може здійснюватися всіма суб'єктами цієї взаємодії. Культурологічний підхід висвітлює умови, за яких ця взаємодія буде ефективною. Таке бачення розкриває присутній якісний вплив суб'єктів один на одного і є важливим для нашого дослідження.

У поданому авторському визначенні поняття «професійно-комунікативна культура майбутніх вихователів ЗДО» беремо за основу характеристики, подані у визначеннях цього поняття різними дослідниками та пропонуємо таке формулювання: **інтегральне динамічне особистісне утворення, що охоплює світоглядну систему переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм; професійні комунікативні вміння, що базуються на знаннях про культуру, проектування, організацію та регулювання спілкування; особистісні риси, які забезпечують ефективність комунікації в професійній діяльності, пов'язаній зі здійсненням освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти з урахуванням індивідуальних особливостей та потреб суб'єктів цього процесу.**

Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що ґрунтовне вивчення нормативної бази з підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти та науково-педагогічної літератури дає підстави наголошувати на необхідності з'ясування структури професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО як досліджуваного явища, її компонентів та взаємопов'язаних елементів, засобів її формування.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Комплексний характер професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО як складного динамічного особистісного утворення вимагає його структурного аналізу та виокремлення компонентів.

Визначення структури ПКК майбутніх вихователів ЗДО, яка реалізується в площині професійної – педагогічної – діяльності, здійснено на ґрунті здобутків низки досліджень, присвячених загальнотеоретичним основам педагогічної культури (О. Анісімов, [3] О. Барабанщиков [16], Є. Бондаревська [30], І. Відт [42], Г. Віленський [43], В. Гриньова [69], Є. Захарченко [103], І. Ісаєв [112], В. Сластьонін [271]) та окремим її аспектам: методологічному (В. Краєвський [143], Н. Шеховська [318]); гуманітарному (Г. Гайсіна [53]); морально-естетичному (З. Єрмакова [90], Н. Крилова [148]); технологічному (М. Левіна [156], Н. Руденко [257]); духовному (К. Артамонова [8], С. Паршук [229], В. Подрезов [238], Ю. Смаковський [276], О. Сухомлинська [290], Т. Тюріна [301]); методичному (І. Княжева [128]), комунікативному (В. Зликов [106], Л. Орбан-Лембрик [219], Ю. Подгурецькі [236], В. Рибалка [248], Л. Савенкова [262] та інші).

Як зазначають В. Зликов та С. Лукомська [106, с. 70], у 2000-х роках актуальними стали проблеми соціальної перцепції. У цьому фокусі переконання В. Рибалки щодо специфіки професійного спілкування, яку визначають мотивами, предметом, метою, знаряддями, умовами праці, що треба постійно враховувати [248, с. 48], проектуємо в площину предмета нашого дослідження – формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. Дослідник пропонує розглядати спілкування як підструктуру, яка знаходиться на вершині спільної трудової діяльності та включає певні компоненти. До них науковець відніс такі: потреба і мотиви спілкування; власне обмін інформацією (комунікацію) у монологічній, діалогічній чи полілогічній формі, за допомогою вербальної, образної, жестової систем; взаєморозуміння партнерів спілкування (перцепція) з його механізмами рефлексії, ідентифікації тощо; взаємодія (інтеракція) між сторонами спілкування на основі рольового очікування, почуття такту тощо; емоційно-почуттєвий супровід міжособистісного спілкування на основі симпатії, антипатії та емпатії [248, с. 48].

Ґрунтуючись на дослідженні проблем професійної комунікації, визначаємо такі функції ПКК майбутніх вихователів ЗДО: пізнавально-комунікативну, аксіологічну, перцептивну та інтерактивну. Переконані, що засобами пропонованих функцій ПКК майбутніх вихователів ЗДО постають риторичний потенціал та здібності, комунікативне ядро особистості, що

формується під впливом наявних соціально-особистісних ціннісних переконань майбутніх вихователів ЗДО. Схарактеризуємо пропоновані функції ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Пізнавально-комунікативну функцію вбачаємо у трансляванні інформації від однієї особи до іншої (інших). Переконані, що успішність сприйняття цієї інформації залежить від здатності партнерів правильно її зрозуміти. Тобто мова є найважливішим засобом спілкування майбутніх вихователів ЗДО з дітьми, їхніми батьками та колегами і забезпечує інформаційно-виховні потреби освітнього процесу [243, с. 44].

Аксіологічна функція забезпечує активний обмін особистісними цінностями (матеріальними й духовними), життєвими пріоритетами та ідеалами між учасниками освітнього процесу. Завдяки цьому відбувається духовне збагачення всіх учасників освітнього процесу [120, с. 19].

Перцептивну функцію вбачаємо в міжособистісному сприйнятті, тобто соціальній перцепції мовця і слухача [243, с. 132]. Її специфіка при комунікації, на нашу думку, містить у собі важливі для професії майбутніх вихователів ЗДО такі моменти: сприймання й оцінка повідомлень має відбуватися у світлі актуальних потреб адресата, врахування можливості спотворення смислу повідомлення через відмінності в досвіді мовця і слухача, повільність сприймання незнайомої інформації, орієнтація слухача на вже апробовані рішення в незнайомій ситуації, неможливість точного розуміння змісту повідомлення за допомогою одних лише мовних засобів. Врахування зазначеного – складний творчий процес, результат якого впливатиме на ефективність взаємодії майбутнього вихователя з дітьми, їхніми батьками, колегами.

Інтерактивна функція передбачає прагнення контролювати, регулювати, тобто організовувати за своїм баченням поведінку партнерів спілкування [243, с. 100].

Вважаючи комунікативний бік ПКК майбутніх вихователів ЗДО її домінуючим проявом, ґрунтовному вивченню піддали погляди дослідників, які визначали компоненти комунікативної культури майбутніх фахівців. Зауважимо, що дослідники розглядали комунікативну культуру педагога переважно як складник педагогічної.

Узагальнення теоретико-методологічних положень (Л. Барановська [17], Н. Волкова [47], Л. Грень [67], І. Комарова [132]) дозволило дійти висновку, що, виокремлюючи структурні компоненти комунікативної культури та описуючи зв'язки між ними, дослідники послуговуються переконанням О. Леонтьєва щодо єдності інтелектуального, емоційного й вольового складників особистості [158].

У науковій літературі виокремлюють різні компоненти комунікативної культури, зокрема такі: 1) аксіологічний, когнітивний, праксеологічний, афективний [239]; 2) інформаційно-мовленнєвий, перцептивно-когнітивний,

операційно-діяльнісний, особистісно-мотиваційний [234]; 3) мотиваційно-ціннісний, перцептивний, інтерактивний, комунікативний [163]; 4) професійно-гуманістичний, комунікативно-творчий [226]; 5) мотиваційний, знаннєвий, практично-діяльнісний, особистісний [304]; 6) мотиваційний, світоглядний, емоційно-вольовий, комунікативний, конструктивний [263]; 7) мотиваційний, пізнавальний, вольовий, поведінковий [140]; 8) особистісно-ціннісний, когнітивний, технологічний, емоційно-креативний [25]; 9) ціннісний, діяльнісний [302] тощо.

Попри відмінності у визначенні структурних компонентів комунікативної культури, більшість авторів виокремлює її аксіологічний, мотиваційний, мовленнєвий, емоційний та операційний складники.

Спираючись на дослідження проблеми формування комунікативної культури майбутніх фахівців (Н. Мітрова [185, с. 3–14], А. Мудрик [207], Г. М'ясоїд [208, с. 7], В. Садова [263, с. 7], Л. Станкевич [287, с. 12], О. Уваркіна [302, с. 91], Ю. Ушачова [304, с. 11–12], Ю. Юсеф [328, с. 147–148] та інших) та міжособистісного спілкування (Л. Заніна, [99], В. Гриньова, С. Золотухіна [232], Ф. Хміль [309] та інші), враховуючи специфіку професійної комунікації майбутніх вихователів ЗДО, диференціюємо низку взаємопов'язаних компонентів ПКК майбутніх вихователів ЗДО: світоглядний, технологічний та особистісний. Схематично структуру ПКК майбутніх вихователів ЗДО представлено на рис. 1.1.

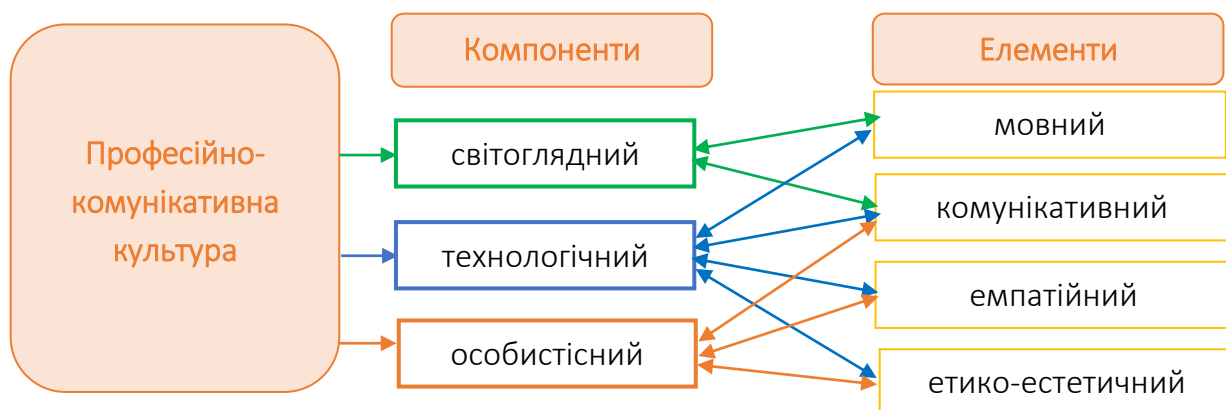


Рис. 1.1. Структура ПКК майбутніх вихователів ЗДО

Схарактеризуємо компоненти ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Світоглядний компонент розуміємо як такий, що містить систему переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм, які визначають вектор інтенцій та процесу професійної комунікації й постають мотивом професійної спрямованості комунікативної діяльності [263, с. 7].

Технологічний компонент ПКК майбутніх вихователів передбачає наявність професійних комунікативних умінь – сукупності дій, структурованих відповідно до особливостей ситуацій професійної

комунікації. Переконані, що ці вміння мають базуватися на теоретико-практичних знаннях про культуру спілкування й професійні комунікативні уміння [173, с. 16]. Прояв технологічного компонента убачаємо в комунікативній та лінгвістичній компетентності, естетичності мовлення.

Особистісний компонент характеризує наявність особистісних якостей, які вбирають у себе психічні процеси, властивості, психологічні стани і зумовлюють індивідуально стабільну форму поведінки майбутніх вихователів ЗДО у професійній комунікації – особистісно зорієнтоване спілкування. Його проявом вважаємо самоконтроль у спілкуванні, комунікативну толерантність та здатність до емпатії.

Солідаризуючись із поглядами А. Курчатової, Т. Степанової, які під професійно-педагогічною діяльністю вихователя ЗДО розуміють такий «вид діяльності вихователя, специфіка якої полягає в психолого-педагогічному впливі на дітей з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, запитів, інтересів, захоплень, духовного світу і водночас у цілеспрямованому управлінні процесом виховання і розвитку особистості» [289, с. 36], **обов'язковими структурними елементами** ПКК майбутніх вихователів ЗДО виокремлюємо мовний, комунікативний, емпатійний та етико-естетичний. Схематично їх представлено на рис. 1.2.

Означені елементи тісно взаємопов'язані між собою й інтегруються в структурні компоненти (рис. 1.1). Так, мовний та комунікативний елементи інтегруються в світоглядний компонент, комунікативний, емпатійний та етико-естетичний – в особистісний, натомість технологічний компонент містить усі елементи – мовний, комунікативний, емпатійний та етико-естетичний. Схарактеризуємо визначені елементи детальніше.

Мовний елемент ПКК майбутніх вихователів ЗДО проявляється в лінгвістичній компетентності, яка передбачає володіння нормами літературної мови. За ствердженням Н. Бабиц, норми, властиві літературній мові, обслуговують суспільство з усіма його сферами діяльності – виробничою, законодавчою, освітньою тощо [152, с. 42]. Вони, за переконанням Л. Мацько, є основою регламентації, упорядкування та уніфікації загальнонародної мови, котра охоплює не лише літературну мову, а й територіальні та соціальні діалекти, просторіччя тощо [179, с. 20].

Отже, мовний елемент передбачає знання та дотримання майбутніми вихователями ЗДО таких літературних норм (за Л. Мацько, Л. Кравець): морфологічних (правильність використання різних форм слова); синтаксичних (грамотне поєднання слів та їх форм у словосполучення й речення); лексичних (визначають правильність вибору слова з низки одиниць, близьких за значенням чи за формою, а також використання його в тих значеннях, які воно має в літературній мові); орфоепічних (диктують правила вимови слів у літературній мові); акцентологічних (визначають правильні наголоси в словах); стилістичних (регулюють способи

використання літературної мови в різних сферах суспільного життя, тобто вибір стилю мовлення, використання різних виражальних його можливостей: експресивних, оцінних, функціональних) [179, с. 21].

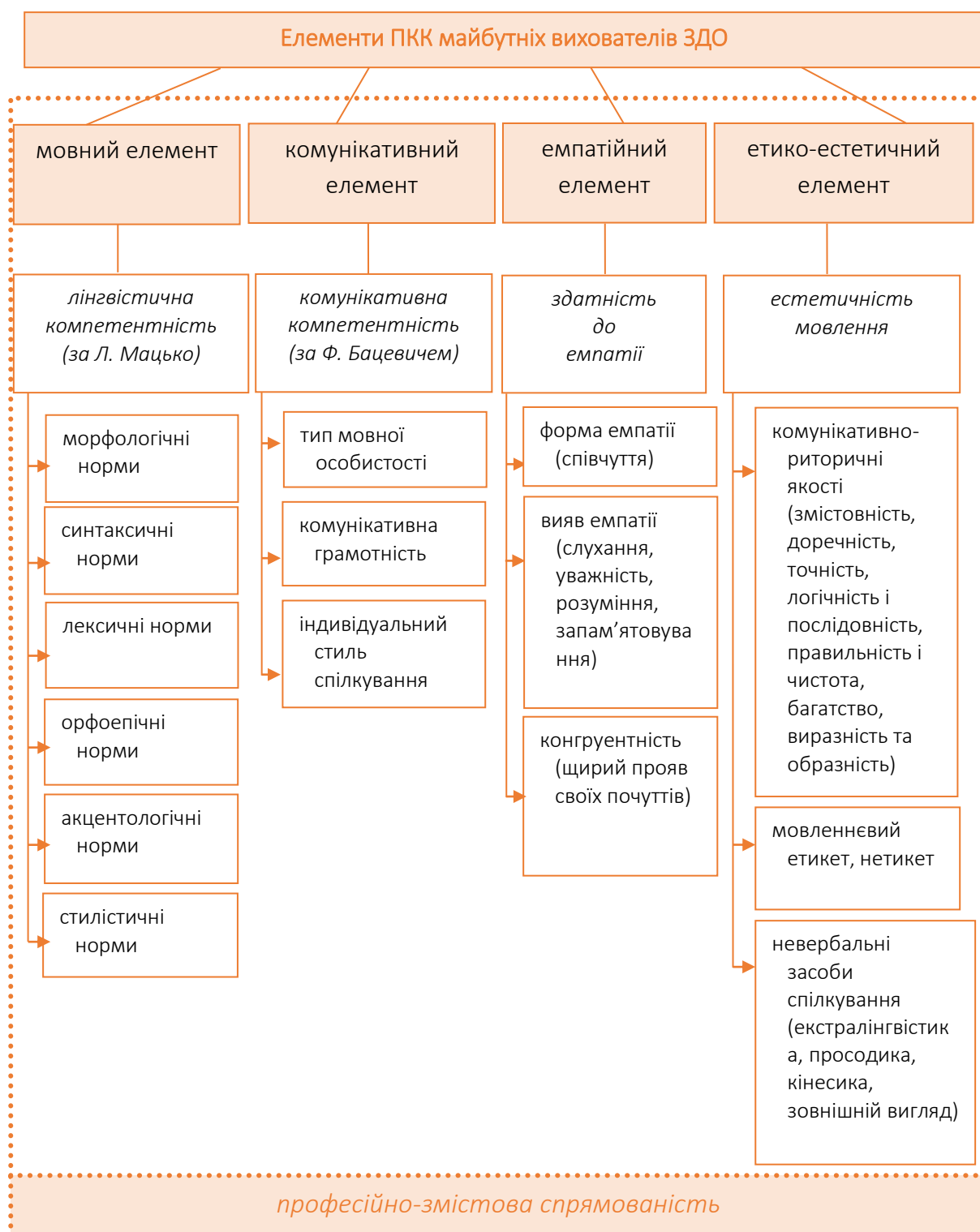


Рис. 1.2. Елементи ПКК вихователя ЗДО

Комунікативний елемент передбачає сформованість комунікативної компетентності майбутніх вихователів ЗДО, що виявляється в здатності: розуміти і продукувати необмежену кількість правильних повідомлень; поєднувати повідомлення у зв'язні дискурси; розуміти і продукувати мовлення в конкретному контексті професійної комунікації; реалізувати комунікативні наміри, використовуючи структуру повідомлення; організовувати й брати ефективну участь у професійній комунікації, добираючи правильну стратегію і тактику спілкування.

У комунікацію особистість входить з усіма властивими їй рисами, через це її розуміють як мовну особистість [19, с. 212]. Спираючись на твердження О. Леонтьєва [159, с. 358–362] щодо переходу мови з предметної форми у форму діяльності в процесі її присвоєння, доходимо висновку, що феномен мовної особистості тісно взаємопов'язаний з явищем комунікативної особистості.

Вивчивши модель мовної особистості В. Красних [145, с. 151], дійшли висновку, що кожна людина, як мовець, у моменти мовленнєвої діяльності постає одночасно в трьох іпостасях: мовна особистість, мовленнєва особистість та комунікативна особистість. Усе це дає підстави зробити висновок, що тип мовної – мовленнєвої – комунікативної особистості суттєво впливає на вибір стилю спілкування.

Дослідження останніх років привертають увагу до партнерського та непартнерського стилів спілкування. Перший з них передбачає співробітництво в досягненні спільної позиції з обговорюваного питання. Другий полягає в ігноруванні одним із учасників комунікації кута зору співрозмовника, негативному ставленні до теми бесіди, акцентуванні лише на власних проблемах. Авторитарний та демократичний стилі спілкування традиційно відносять до сфери професійної діяльності, характеризуючи перший чітким мовленням, короткими розпорядженнями, вказівками, відсутністю емоцій, а другий – товариським тоном розмови, інструктажем у формі пропозицій, заохоченнями та покараннями із порадами.

Задля успішної комунікації майбутнім вихователям ЗДО необхідно вміти обирати адекватний ситуації стиль спілкування. Адекватним можна вважати той, який, на думку Н. Соболя, враховує чотири змінні процесу спілкування: час, інформацію, прийнятність для іншого, потенційні можливості, які, зі свого боку, складаються зі здібностей та мотивації [279]. Своє бачення адекватності стилю спілкування ґрунтуємо на п'ятих змінних: зміст інформації (що говорити), особистість адресата (кому говорити), час, умови комунікації (коли говорити), мета комунікації (навіщо говорити) та її тональність та експресію (як говорити). Вважаємо, що врахування цих змінних майбутніми вихователями ЗДО значно підвищить ефективність професійної комунікації. Очевидно, що такий підхід зумовлює вироблення індивідуального стилю спілкування.

Індивідуальні стилі спілкування досліджували різні вчені, й залежно від сфери діяльності комунікантів, підходів дослідження, вони виокремили різні стилі: творчо-продуктивний, дружній, дистанційний, пригнічувальний, популістський, стиль загравання, вимогливий, діловий і позиційний стиль спілкування, фундаментом яких постають морально-етичні установки особистості й оцінки соціально-етичних установок суспільства (Є. Руденський) [259, с. 10]; відчужений, покірний, збалансований, опікунський і владний стилі комунікативної поведінки, виокремлені на основі двох критеріїв: домінування – підкорення, дружелюбність – ворожість (В. Латинов) [154]; домінантний, м'який, статусно-рольовий, особистісно-відкритий, доброзичливий, агресивний, гармонійний (системно-цілісний) стилі спілкування, наголошуючи на залежності ефективності спілкування від здатності до гнучкого переходу від одного стилю до іншого, більш адекватного ситуації (М. Коваль) [129, с. 11]; домінантний, драматичний, спірний (агресивний), заспокійливий, точний, уважний, товариський, натхненний, відкритий (Р. Нортон) [341]; «блеймер» (людина, яка постійно звинувачує та погрожує іншим), «плакатор» (людина, яка постійно догоджає), «комп'ютер» (беземоційний тип, розмірковувач), «дистрактор» (ніколи не відповідає на поставлені питання по суті, постійно відволікається), «недоречна/гармонійна людина» (В. Сатір) [125, с. 283–284]; асертивний (вільне, безманіпулятивне спілкування), неасертивний (пасивний), агресивний (А. Боричев) [31, с. 63–64]; стилі: А (формальний підхід), В (прагнуть, але бояться міжособистісних стосунків), С (люди, які впевнені в правильності своєї думки, але практично не звертають уваги на те, як вони впливають на інших та як ними сприймаються), D (щира, відкрита, чутлива до потреб і переконань інших людей). В основі такого розуміння – концепція самоусвідомлення, пояснена через так зване «вікно Джохарі» (Т. К. Гембл, М. Гембл) [335, с. 340–350].

Суттєвою для нас є класифікація індивідуальних стилів спілкування В. Галузяка, який на основі поєднання трьох ортогональних, відносно самостійних параметрів педагогічного спілкування («домінантність – залежність», «симпатія, доброзичливість, прийняття – антипатія, ворожість, неприйняття», «дистантність – психологічна близькість, контактність») виокремлює вісім стилів: авторитарний (відкритий, домінантний, доброзичливий); діловий (закритий, домінантний, доброзичливий); зверхній (закритий, домінантний, недоброзичливий); конформний (відкритий, пасивний, доброзичливий); байдужий (відкритий, пасивний, недоброзичливий); відчужений (закритий, пасивний, недоброзичливий); формально-толетарний (закритий, пасивний, доброзичливий); агресивний (відкритий, домінантний, недоброзичливий) [56].

Успіх чи невдача процесу спілкування, його атмосфера, тональність та результат залежать від особистості мовця, рівня його комунікативної

грамотності. Традиційно під комунікативною грамотністю розуміють сукупність комунікативних знань, умінь і навичок людини, які дають змогу їй ефективно спілкуватися в усній і писемній формах; знання законів, правил і засобів ефективної усної та писемної комунікації. Для успіху комунікації мовна особистість повинна добре володіти обома рівнями такої грамотності – знання і застосування норм усного та писемного спілкування, прийнятих у суспільстві для стандартних комунікативних ситуацій, а також знання і застосування правил та засобів ефективної комунікації в стандартних комунікативних ситуаціях [19, с. 298].

Емпатійний елемент передбачає здатність майбутніх вихователів до емпатії, яку визначають форма (співчуття) та спосіб (вербальний/ невербальний), конгруентність. Його виокремлення зумовлено дослідженням К. Роджерса, який довів роль емпатії в навчанні та вихованні [222], та Г. Беленької, котра емпатію відносить до основних професійно важливих внутрішніх якостей особистості, що є психологічними передумовами формування професійної компетентності майбутніх вихователів [23, с. 65]. Г. Беленька зазначає, що емпатія разом з такими якостями, як любов до дітей та комунікативність, є передумовою формування інших якостей, до яких відносить спеціальні знання, ерудованість, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності, професійне володіння методами навчання і виховання дітей. Авторка зазначає, що фізіологічною основою їх формування є сильний врівноважений екстравертивний тип вищої нервової діяльності [23, с. 68].

У педагогічній психології емпатію трактують як властивість особистості педагога, яка актуалізується в ситуаціях спілкування та взаємодії гуманістичної спрямованості, соціально-психологічний механізм взаєморозуміння у процесі спілкування людей [83, с. 3–4]. О. Орищенко під емпатією розуміє «відносно стійку, інтегральну властивість особистості, яка проявляється у здатності емоційно відгукуватись на переживання іншої людини (тобто іншого об'єкта емпатії), розумінні її емоційних станів, передбаченні афективних реакцій іншої людини в конкретних ситуаціях, прагненні надати їй активну допомогу та сприяння» [220, с. 30].

Близьким до цього та цінним для нашого дослідження є розуміння емпатії В. Долговою та О. Мельник. Вони розглядають її з двох позицій: 1) як властивість особистості педагога, яка актуалізується в ситуаціях спілкування та взаємодії гуманістичної спрямованості (як і більшість учених); прояв емпатії прослідковується в розумінні дорослим внутрішнього світу дитини, емоційному прилученні до її життя; 2) як процес емоційного відгуку однієї особистості на переживання іншої, що проявляється в розумінні партнера по спілкуванню, співчутті та співпереживанні, а також активній підтримці та наданні допомоги. Дослідниці зазначають, що емпатія є складним

функціональним утворенням, в якому пізнавальні та емоційні процеси становлять взаємозумовлену єдність, опосередковану дію та розвиток актуальних потреб. Розвиток емпатії передбачає не лише процес розвитку емоцій та їх когнітивізацію, а й процес формування моральних мотивів на користь іншої людини [83].

Емпатія як здатність відгуку на переживання іншої людини пов'язана зі структурою особистості індивіда, його цінностями. Послугуючись поглядами Р. Бернса, дослідниці визначили такі потенційні характеристики людини, здатної до емпатії: терпимість до вираження емоцій з боку іншої людини; здатність глибоко зануритися в суб'єктивний внутрішній світ свого вихованця, не розкриваючи при цьому свого; готовність адаптувати своє сприйняття до сприйняття іншої людини, щоб досягти ще більшого розуміння того, що з нею відбувається [83, с. 4–5].

Психологині сучасності Ю. Гіппенрейтер, Т. Карягіна та О. Козлова на основі експериментальних досліджень встановили, що для дітей велике значення має здатність педагога виражати емпатійне розуміння, а не просто настанова на емпатію. Тут мова йде про конгруентність вираження педагогом емпатії, адже діти чутливі до щирості й помічають, коли педагог знаходиться в стереотипній ролі. Це явище дослідниці визначили як «конгруентну емпатію» [57]. Солідаризуємося з О. Орловим та М. Хазановою в розумінні феноменів емпатії та конгруентності як автономних і розглядаємо емпатію як таку, що передбачає співпереживання емоційному стану іншої людини, а конгруентність – як переживання власних почуттів та їх відкриття собі та іншим [221].

На думку Н. Таценко, емпатія має чотири комплексно неподільні та функціонально синестезійні аспекти: емоційний, когнітивний, соціальний і прагматичний. Останній, за її переконанням, є загальною теорією комунікації, адже досліджує функціонування мовних знаків у процесі комунікації. А демонстрація прагматичних намірів мовців стати на місце іншого, проявити намір вплинути на емоції та вчинки іншого є інтенційним актом, який розкриває цілеспрямований характер емпатії. Тим самим прагматичний емпатійний аспект науковець пропонує описувати в термінах підготовленої й цілеспрямованої маніпулятивної дії [295].

Проаналізувавши вище зазначене, дійшли висновку, що проявом емпатійного елементу ПКК майбутніх вихователів ЗДО постає форма емпатії, спрямована на іншого, різні види слухання, уважність, розуміння, запам'ятовування того, про що йде мова, рівень мовної особистості з урахуванням стилю спілкування, конгруентність. Розглянемо детальніше кожен складник.

Емпатія може бути спрямована як на самого себе, так і на іншу людину, і це визначає форми її прояву. Для майбутніх вихователів ЗДО у професійному плані визначальною постає емпатія, спрямована на іншу

людину. Послугуємося переконаннями І. Штрих щодо позначення такої форми, як співчуття, співпереживання чи емпатійна турбота. Співчуття відбиває переживання іншого, поступаючись власним. Така форма емпатії має місце в ситуації, коли сприймається стан партнера, актуалізуються моральні спонукання на його користь і виникає бажання допомогти йому [313, с. 178–179].

Уміння слухати й чути співрозмовника є важливим проявом емпатії. Іntenціональність цього процесу заперечує його автоматичність, а, отже, слухання постає цілеспрямованою, організованою діяльністю особистості в комунікації. Ф. Бацевич до елементів слухання відносить сприймання слухом, уважність, розуміння та запам'ятовування [19, с. 106–107].

З-поміж чотирьох типів слухання [19, с. 107] для майбутніх вихователів ЗДО у професійному плані, на нашу думку, значущими є такі: 1) уважне, вдумливе слухання, мета якого полягає в розумінні та запам'ятовуванні професійно важливої інформації на нарадах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації тощо; 2) емпатійне, яке сприяє дружнім стосункам між людьми, за рахунок того, що слухач прагне увійти в ситуацію мовця і його слова сприймає крізь призму його (мовця) досвіду; 3) критичне слухання, яке сприяє диференціації змісту почутої інформації, невпевненості в її достовірності, тенденційності та односторонності. Слухання ж заради задоволення значущим для майбутніх вихователів є в особистісному плані, бо цей тип застосовується під час слухання музики, перегляду вистав, розмов на дружніх вечірках тощо.

Конгруентність, на нашу думку, постає невід'ємним проявом ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Її розуміють як «стан цілісності й абсолютної щирості, коли всі частини особистості працюють узгоджено та спрямовані до однієї мети» [29, с. 162]; «процес безоцінкового усвідомлення особистістю власних реальних та актуальних відчуттів, переживань та проблем з їх подальшою вербалізацією та вираженням у поведінці способами, що не травмують інших» [221, с. 72].

Етико-естетичний елемент ПКК майбутніх вихователів ЗДО передбачає естетичність мовлення, яке складають комунікативно-риторичні якості (змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність), невербальні засоби спілкування (екстралінгвістика, просодика, кінесика, зовнішній вигляд), мовленнєвий етикет, нетикет.

Мета професійної комунікації зумовлює необхідність вибору мовних засобів. Обдумування майбутньої комунікації передбачає й естетику мовлення [15, с. 36]. Естетичне мовлення полягає в прагненні до простоти та лаконічності. Як зазначає Н. Михайличенко, на сьогодні все ще відсутнє комплексне дослідження питань естетики живого (усного) мовлення [186, с. 128]. Науковець у ході дослідження дійшла висновку, що естетика усного

мовлення передбачає увагу до вокальних особливостей, дикції, орфоепічних норм мови, стилістичних засобів, невербальних засобів (зокрема оптичних, кінесичних, зовнішнього вигляду) з метою донесення до слухача інформації та емоційного змісту повідомлення [186, с. 131].

Переконані, що майбутніх вихователів ЗДО дискредитуватиме мовлення, насичене негативним значенням чи емоційністю, воно принижуватиме їхню гідність.

Комунікативно-риторичні якості: змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність.

Мовленнєва етика постає проявом естетичності комунікації й передбачає дотримання умов успішного спілкування. Традиційно під мовленнєвою етикою розуміють доброзичливе ставлення до адресата, демонстрацію зацікавленості в розмові, емпатію, щирість у формулюванні своїх думок, увагу тощо. Сигналами мовленнєвої етики вважають репліки різних типів, а також міміку, усмішку, погляд, жести, поставу тіла та інше. Знання етикетних формул та фраз постає показником високого рівня комунікативної культури. Їх використання регламентується соціальними ролями учасників спілкування, мірою їх близькості [19, с. 226].

Сучасний вихователь ЗДО у своїй роботі послуговується всіма доступними технологіями. Мережа Internet постає одним із сучасних засобів організації та здійснення освітнього процесу. Так, окрім традиційної дошки оголошень у приймальній кімнаті групи та особистого повідомлення, вихователі створюють групи у додатках Viber, Telegram, Skype, Messenger тощо. Останні слугують зручним інструментом інформування та зворотного зв'язку з батьками, колегами, однодумцями. Як і за умов живого спілкування, спілкування в мережі має свої правила і називається – нетикет, або мережевий етикет, і зумовлює культуру віртуального спілкування.

Положення нетикету містять три основні категорії: психологічні, емоційні (використання звертань: «ти», «ви», смайликів (Emoji), підтримка або ігнорування новачків тощо); технічні (використання певної довжини рядків, обмеження на розмір листів, їх підписи, допустимість написання у верхньому регістрі, допустимість форматування, виділення курсивом, кольором тощо); адміністративні (правила заголовків тем, правила цитування, допустимість реклами, допустимість флейму (обмін повідомленнями в ехоконференціях, інтернет-форумах і чатах: словесна війна, яка не має жодного стосунку до початкової теми), дотримування тематики співтовариства) [228].

Невербальні засоби спілкування Ф. Бацевич називає важливим компонентом процесу професійної комунікації. Його класифікація цих засобів враховує найважливіші сенсорні системи людини, а також темпоральні (часові) характеристики спілкування [19, с. 64]. У структурі ПКК

майбутніх вихователів ЗДО з позиції естетичності мовлення, на нашу думку, важливу роль відіграють акустична та частково оптична системи.

Акустична система містить екстралінгвістику та просодику. До першої науковець відносить паузи, кашель, зітхання, сміх, плач. Друга проявляється у темпі мовлення, тоні, тембрі, висоті гучності, манері мовлення, способі артикуляції (окання, акання, шепелявлення, картавість) тощо. Оптичну систему складають кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд. До кінесики відносять значущі рухи: міміку, поставу тіла, жести, ходу, візуальний контакт. Проксемику складає відстань між мовцями, дистанція, вплив орієнтацій, просторове розміщення співрозмовників. Графеміка проявляється в тому, як людина пише (почерк), у специфіці надрядкових та підрядкових знаків, специфіці розміщення розділових знаків, символіці скорочень. До зовнішнього вигляду віднесено фізіогноміку, тип і виміри тіла (зріст, форма черепа тощо), одяг, його стиль, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку.

Інші ж системи невербальних засобів спілкування відіграють меншу, проте впливову роль у структурі ПКК майбутніх вихователів ЗДО. До них віднесено тактильно-кінестетичну, ольфакторну, темпоральну. Тактильно-кінестетична система прослідковується в такесіці: потискування рук, поцілунки, дотики, погладжування, поплескування. Ольфакторна система – у запахах тіла й косметики. Темпоральна система проявляється у хронеміці, яку складають: час очікування початку спілкування, час, проведений разом у спілкуванні, час, протягом якого триває повідомлення мовця, час хезитації (зупинка в мовленні, пов'язана з пошуком відповідного слова, граматичної форми, вираження нерішучості, невпевненості, роздуми).

Одним із найважливіших засобів невербального спілкування, який найбільшою мірою впливає на його перебіг, Ф. Бацевич вважає кінесіку, або «мову тіла». А відсутність міміки, на його думку, унеможлиблює спілкування [19, с. 67].

Формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО за визначеними компонентами та елементами розуміємо як процес, який відбувається відповідно до концепції студентоцентризму [344]. Тобто, це процес із застосуванням таких форм і методів навчання, ґрунтом яких постають гуманістичні, культурологічні засади та індивідуальний, особистісно зорієнтований підходи в організації навчання, комплексне застосування традиційних та інноваційних форм і методів підготовки висококваліфікованих фахівців. При цьому провідною якістю їхньої професійної компетентності стає здатність до безперервної самоосвіти та саморозвитку, до творчої активності, самостійності, відповідальності та ініціативи.

В умовах реформування системи освіти заклади вищої освіти дотримуються вектора розвитку особистості як суб'єкта засвоєння,

використання й відтворення культурних цінностей, серед яких найвищою цінністю постає людина. Як стверджує І. Бех, «вкрай важливо, щоб вже з ранніх етапів допрофесійного становлення студенти почали рефлексію свого смислового простору, побачили його зв'язки з цілями і завданнями майбутньої професії, а також були включені в спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів» [22, с. 228].

В умовах збільшення обсягу знань, умінь і навичок, необхідних майбутнім фахівцям, за переважно сталого терміну професійної підготовки, а подекуди й зменшеного, гостро постає необхідність у посиленні ефективності організації освітнього процесу в ЗВО. С. Сисоєва пропонує розв'язати це завдання шляхом спрямування освітнього процесу на розвиток тих особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців, які сприяють їхній творчій, самостійній діяльності, успішній адаптації до нових соціально-економічних реалій [270]. Науковиця доводить, що зміст навчання майбутніх фахівців слугує основним компонентом професійної підготовки в умовах ЗВО [270, с. 25]. Вважаємо, що саме від змісту залежать форми, методи та засоби його реалізації.

Сучасною педагогічною практикою організації процесу навчання накопичено чимало освітніх технологій, які становлять теоретичну основу дидактики навчання та педагогічного спілкування. До них належать такі: освітні технології на основі особистісної і життєтворчої орієнтації педагогічного процесу (технологія педагогічного супроводу обдарованої молоді, здоров'язберезувальні технології), освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності здобувачів (кейс-технологія, портфоліо, дослідницькі технології, технологія проектування освітнього середовища ЗВО, технології моделювання професійної діяльності фахівця), технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу (технології дистанційного навчання, самоосвіти, розв'язання педагогічних задач, професійного портфоліо) [187]; когнітивно-орієнтовані технології (критеріально-орієнтоване навчання, технології командного навчання); технології ігрової взаємодії (технології зняття стереотипів та формування інноваційного мислення); особистісно-орієнтовані технології (соціально-педагогічна, предметно-дидактична та психологічна модель) [321, с. 244-245; 329, с. 29].

Розвиток особистості як суб'єкта засвоєння, використання й відтворення культурних цінностей, як вектора освітнього процесу в закладі вищої освіти зумовлює вибір нетрадиційних форм і методів навчання. Так, з-поміж нетрадиційних форм виокремлюють різні види лекцій (проблемні, бінарні, лекції-дискусії, лекції-консультації, лекції-бесіди, лекції зі зворотним зв'язком, лекції-візуалізації, лекції-провокації, лекції з розбором конкретних ситуацій [321, с. 243; 40, с. 54] тощо) та практичних занять («круглий стіл», засідання експертної групи, форум, симпозіум, дебати, «акваріум» [321,

с. 243] тощо), тренінг [311], мікротреїнг, коучинг [235; 255; 269]. В умовах студентоцентризму затребуваними є такі нетрадиційні методи навчання: інформаційно-рецептивний, проблемний, вітагенного навчання, голографічний метод проєкції [153; 177, с. 43–50], імітаційно-моделювальні ігри (рольові, ділові, рефлексивні) [113; 321, с. 243], тьюторинг [21; 28; 49].

Підсумовуючи вищезазначене, висловлюємо думку, що запропонована структура ПКК майбутніх вихователів ЗДО охоплює всі професійно важливі й особистісно значущі компоненти та взаємопов'язані елементи, які забезпечуватимуть ефективність професійної комунікації фахівця дошкільної освіти в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО має здійснюватися в межах нормативно-правового поля з урахуванням специфіки професії. Це поле складають Стандарт вищої освіти для спеціальності 012 «Дошкільна освіта», освітньо-професійні програми підготовки (ОПП) майбутніх вихователів ЗДО.

У контексті нашого дослідження з'ясуємо перелік компонент освітніх програм, які мають забезпечувати формування спеціальних (фахових) компетентностей КС–19 та КС–20 (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Перелік компетентностей, результатів навчання, якими повинен оволодіти здобувач спеціальності 012 Дошкільна освіта, та навчальних дисциплін, що їх забезпечують

Компетентності, якими повинен оволодіти здобувач	Програмні результати навчання	Перелік компонент ОП
Комунікаційні навички. Здатність до ефективної комунікації та до представлення складної комплексної інформації у стислій формі, а також етичні установки.	Здатність до особистісно зорієнтованого педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку. Здатність грамотно висловлюватися, використовувати мову професійного спілкування	Педагогіка дошкільна Психологія дитяча Культура мовлення та виразне читання Дошкільна лінгводидактика Виробнича практика
Етичні установки. Здатність до використання принципів, норм етики, правил культури поведінки у стосунках з дорослими та дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі.	Здатність здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батькам	Психологія дитяча Педагогіка дошкільна Основи педагогічної майстерності Виробнича практика

Вважаємо, що змістове наповнення навчально-методичного ресурсу компонент ОП циклу професійної підготовки, які вирішують завдання формування спеціальних (фахових) компетентностей, повинно мати чітку професійну спрямованість й передбачати практичні ситуації професійної діяльності конкретної професії. Переконані, що врахування специфіки та особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців ДО при розробці та упровадженні навчально-методичного ресурсу забезпечить підготовку конкурентоспроможного фахівця.

З огляду на вищезазначене, спираючись на визначену структуру ПКК (п. 1.2. цієї роботи), керуючись критеріями та показниками її сформованості, нами здійснено ґрунтовний аналіз навчальних планів підготовки бакалавра за спеціальністю 012 ДО педагогічних закладів вищої освіти України з метою визначення компонент ОП, які є певним підґрунтям для формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО в процесі фахової підготовки. Детальному аналізу піддамо навчальний план підготовки бакалавра за спеціальністю 012 ДО Бердянського державного педагогічного університету.

Так, структурою навчального плану передбачено цикли загальної, професійної та практичної підготовки, самостійного вибору навчального закладу, вибірккові компоненти за спеціалізаціями та компоненти вільного вибору студента. Нами виокремлено компоненти ОП, які за своїм змістом частково могли б забезпечити вирішення певних завдань формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Це такі дисципліни: «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Психологія дитяча», «Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання», «Педагогіка дошкільна», «Основи педагогічної майстерності».

Розподіл цих навчальних дисциплін по семестрах подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Розподіл навчальних дисциплін по семестрах

курс	I		II		III		IV	
семестр	1	2	3	4	5	6	7	8
012 ДО	«Українська мова (за професійним спрямуванням)»	«Психологія дитяча»	«Педагогіка дошкільна» «Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання»	«Педагогіка дошкільна»				«Основи педагогічної майстерності»

Орієнтовне змістове наповнення зазначених компонент ОП та організаційну форму здобуття для спеціальності 012 Дошкільна освіта представлено в таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Змістове наповнення дисциплін

Компоненти ОП	Змістові модулі	Орієнтовні теми	Організаційна форма
Українська мова (за професійним спрямуванням)	Професійна комунікація	«Спілкування як інструмент професійної діяльності» «Культура усного фахового спілкування»	аудиторна, самостійна робота
Психологія дитяча	Розвиток особистості від народження до семи років	«Роль дорослого у психічному розвитку дитини» «Особливості спілкування дитини з дорослим» «Розвиток емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку» «Розвиток особистості дитини» «Індивідуально-психологічні властивості дітей дошкільного віку»	аудиторна, самостійна робота
Педагогіка дошкільна	Моральне виховання дітей дошкільного віку	«Педагогічні умови формування особистості дошкільника»	аудиторна
	Виховання позитивних взаємин поміж дітьми	«Формування досвіду позитивних взаємин»	аудиторна, самостійна робота
	Виховання позитивних рис особистості	«Виховання позитивних морально-вольових якостей» «Виховання культури поведінки»	
Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання	Культура мовлення та виразне читання	«Специфічні особливості та функції педагогічного спілкування» «Вимоги до професійних якостей голосу педагога»	аудиторна, самостійна робота

Продовження таблиці 1.4

Основи педагогічної майстерності	Педагогічна техніка як елемент педагогічної майстерності	«Основні елементи зовнішньої техніки» «Уміння вербальної комунікації»	аудиторна, самостійна робота
	Майстерність педагогічного спілкування	«Поняття педагогічного спілкування, його особливості, функції» «Поняття педагогічного такту»	
	Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії у педагогічному спілкуванні	«Умови майстерної взаємодії у педагогічному спілкуванні» «Переконання і навіювання як способи комунікативного впливу» «Стратегії взаємодії у спілкуванні як інтерактивна сторона педагогічної взаємодії»	
Культура мовлення та виразне читання	Теоретичні засади культури мовлення	«Загальні поняття культури мовлення» «Нормативний аспект культури мовлення»	аудиторна, самостійна робота
	Спілкування як діяльність	«Мовленнєве спілкування як діяльність» «Культура спілкування»	
	Культура спілкування у професійній діяльності педагога	«Специфічні особливості та функції педагогічного спілкування» «Саморозвиток культури мовлення»	

Як бачимо, ці компоненти ОП охоплюють більшість фундаментальних питань професійної комунікації майбутніх вихователів ЗДО. Найповніше та найглибше напрям професійної комунікації закладено в навчальних дисциплінах «Українська мова (за професійним спрямуванням)» й «Культура мовлення та виразне читання».

Здійснений глибокий аналіз змісту програм та НМЗ до означених навчальних дисциплін дає підстави стверджувати, що їх зміст має недостатню професійну спрямованість. Розглянемо детальніше.

Вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» здійснюється за Типовою програмою, затвердженою МОН України (наказ від 21 грудня 2009 року № 1150 зі змінами, від 29.03.10 року наказ № 259) [242] та має на меті підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що має забезпечити професійне спілкування майбутнього фахівця на належному мовному рівні. Слід зауважити, що запропонована Типова програма призначена для ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців за всіма освітніми ступенями (укладачі С. Шевчук, І. Клименко). Вивчення комплексів НМЗ навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» педагогічних ЗВО, які призначені для спеціальності 012 ДО, дає підстави стверджувати, що їх розробники дотримуються як структури цієї типової програми, так і її змісту, передбачаючи різні форми аудиторної (лекційні, практичні заняття), самостійної та індивідуальної роботи зі здобувачами ВО. Це можна пояснити спробою створення універсальної програми з узагальненим змістом, реалізація якої сприятиме досягненню поставленої розробниками мети за будь-якою спеціальністю. Проте слід зауважити, що зміст типової програми занадто узагальнений, тому зовсім не відтворює професійної спрямованості комунікації вихователя ЗДО. Не знаходимо такого відтворення і в похідних від неї програмах.

Укладачами типової програми передбачено три змістових модулі, два з яких становлять інтерес в розрізі нашого дослідження [242]. На реалізацію програми авторами розроблено підручник [322], який забезпечує вивчення окреслених питань і слугує опертям для розробки робочих програм викладачам цієї навчальної дисципліни в різних педагогічних закладах вищої освіти України. Розглянемо детальніше зміст модулів, які нам цікаві з позиції практичної значущості для майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та їх НМЗ в підручниках і навчальних посібниках, різних авторів та років видання, рекомендованих МОН України [55], [66], [123], [322].

Змістовий модуль «Законодавчі та нормативно-стильові ознаки професійного спілкування» складається з трьох тем. На його вивчення відведено 22 години. Представимо теми, які, на нашу думку, постають основним фундаментом у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Перша тема розкриває поняття літературної мови, найістотніші ознаки літературної мови, професійне спілкування як функціональний різновид української літературної мови, мовну, мовленнєву, комунікативну професійну компетентність, мовні норми. На її вивчення відведено 4 години (2 – лекційні заняття, 2 – самостійна робота). Друга тема розкриває основи культури української мови (комунікативні ознаки культури мовлення,

комунікативну професіограму фахівця, мовний етикет). Всього на вивчення відведено 10 годин (2 – лекційні заняття, 6 – практичні, 2 – самостійна робота). Як бачимо, з відведених годин на практичні заняття, знання основ культури української мови авторами віднесено до важливих та необхідних компетентностей майбутніх фахівців.

Другий змістовий модуль «Професійна комунікація» складається з восьми тем, які містять теоретичні та практичні аспекти найуживаніших та найпоширеніших питань професійного спілкування. На його вивчення відведено 50 годин. На наш погляд, для майбутніх вихователів ЗДО практичну значущість мають перші чотири теми. Першу тему присвячено проблемам спілкування як інструмента професійної діяльності, і до вивчення рекомендовано питання, що розкривають основи професійного спілкування як процесу. До них віднесено такі: спілкування і комунікація; функції спілкування; види, типи і форми професійного спілкування; основні закони спілкування; стратегії спілкування; невербальні компоненти спілкування; гендерні аспекти спілкування; поняття ділового спілкування. Вивчення цих питань забезпечить базову платформу для відпрацювання практичних навичок професійної комунікації майбутніх вихователів ЗДО на основі культурологічного та гуманістичного підходів. На вивчення теми відведено всього 4 години: 2 – на лекційні заняття та 2 – на самостійну роботу, що забезпечить теоретичне опанування зазначених питань. Вважаємо, що такі професійно значущі для майбутніх вихователів питання, як стратегії та невербальні компоненти спілкування потребують практичного відпрацювання (на вимогу компетентнісного підходу), а практичних занять, на жаль, не передбачено.

Друга тема містить питання, що розкривають мистецтво риторики та презентації. До вивчення пропонуються такі питання: поняття про ораторську (риторичну) компетентність; публічний виступ як важливий засіб комунікації; мистецтво аргументації; техніка і тактика аргументування; мовні засоби переконування; комунікативні вимоги до мовної поведінки під час публічного виступу; види публічного мовлення; презентація як різновид публічного мовлення; типи презентацій; мовленнєві, стилістичні і комунікативні принципи презентації; культура сприймання публічного виступу; уміння ставити запитання, уміння слухати. Вивчення цих питань має певну цінність для майбутніх вихователів, оскільки окрім індивідуального спілкування з дітьми в освітньому процесі майбутні фахівці дошкільної освіти будуть залучені у такі форми роботи, які вимагатимуть монологічного мовлення (батьківські збори, педагогічна рада, консультація, семінари тощо). Проте слід зауважити, що у порівнянні з діалогічним (щоденним) індивідуальним спілкуванням з дітьми та їх батьками, ці форми роботи є менш затребуваними, з огляду на частотність їх застосування (наприклад, батьківські збори – 2 рази на рік, консультація – 1 раз на місяць,

педагогічна рада, семінар – 4 рази на рік, але вихователь може не виступати з доповіддю). На вивчення цієї теми відведено 10 годин (2 години – лекційних занять, 6 годин – практичних, 2 години – самостійна робота), й належної уваги приділено практичній діяльності, що забезпечить відпрацювання монологічного мовлення майбутніх фахівців. Однак стосовно професійної діяльності майбутніх вихователів така увага до мистецтва риторики (публічного виступу) вбачається нами надмірною, позаяк професійна комунікація вихователя ЗДО будується засобами діалогу.

Третя тема зазначеного змістового модуля присвячена питанням культури усного фахового спілкування. Особливо цінними для майбутніх вихователів ЗДО є вивчення таких питань: особливості усного спілкування; способи впливу на людей під час безпосереднього спілкування; індивідуальні та колективні форми фахового спілкування; функції та види бесід; етикет телефонної розмови. Позаяк питання стратегії поведінки під час ділової бесіди та співбесіди з роботодавцем не містять особливої професійної значущості. Примітним є той факт, що розробники програми для цієї теми не відводять години на лекції, натомість ними передбачено 6 годин практичних занять і 2 години самостійної роботи, всього – 8 годин.

Аналіз розкриття теми в підручнику [322, с. 211–235.], який покликаний забезпечити вироблення умінь і навичок взаємодії між співрозмовниками як однієї з дидактичної мети вивчення цієї теми, дає підстави стверджувати, що зміст теоретичного, практичного блоків та блоку індивідуальних проблемних завдань спрямований на вироблення у здобувачів ВО практичних навичок проведення індивідуальних бесід, розмов по телефону, швидкого реагування на неочікувані запитання під час співбесіди, вміння впливати на людей під час безпосереднього спілкування.

Припускаємо, що такий розподіл годин та зміст навчально-методичного забезпечення спричиняє поверхове вивчення теми здобувачами ВО, тоді як питання способів впливу на людей під час безпосереднього спілкування потребує детального роз'яснення, наведення прикладів реальних професійних ситуацій, відпрацювання навичок застосування способів такого впливу на практиці. Наявні посібники не містять прикладів з діяльності вихователів ЗДО, що суттєво впливає на процес формування професійної комунікації майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Окрім того, в типовій програмі на самостійне вивчення винесено такі питання: комунікативні ознаки культури української мови; мовні засоби переконання; невербальні засоби спілкування; особливості нейролінгвістичного програмування; соціопсихолінгвістичний аспект культури мови. Якщо перші три питання здобувач ВО, навчаючись на першому курсі, здатен засвоїти самостійно, то останні, без детального роз'яснення викладача, на нашу думку, будуть вивчені на рівні ознайомлення, що значно знизить якість оволодіння курсом.

Четверта тема містить інформацію щодо форм колективного обговорення професійних проблем. До цих питань віднесено такі: мистецтво перемовин; збори як форма прийняття колективного рішення; нарада; дискусія; «мозковий штурм» як евристична форма, що активізує креативний потенціал співрозмовників під час колективного обговорення проблеми; технології проведення «мозкового штурму». Слід зазначити, що вивчення пропонованих питань для майбутніх вихователів, на перший погляд, може стати певним підґрунтям для подальшої участі в методичній роботі ЗДО. Проте, здійснивши якісний аналіз змісту розкриття теми в НМЗ [322, с. 236–264], дійшли висновку, що для майбутніх вихователів ЗДО вивчення цієї теми не несе суттєвої цінності, оскільки набуті в результаті вміння стосуються переважно управлінської діяльності. Варіант розгляду взаємодії вихователя з батьками як управлінця з підлеглими вважаємо недоречним, оскільки одним із основних постулатів дошкільної педагогіки зазначено партнерську взаємодію з родиною.

Подальші теми будуть цінними для майбутніх управлінців, оскільки вони спрямовані на вивчення ділових паперів як засобу писемної професійної комунікації, документації з кадрово-контрактних питань, довідково-інформаційних документів, етикету службового листування. Стосовно професійної діяльності вихователя вони не становлять практичної значущості, оскільки до обов'язкової документації вихователя віднесено п'ять документів, за формування і зберігання яких він відповідає, а саме: план роботи, журнал обліку щоденного відвідування дітьми групи, книга відомостей про дітей та їхніх батьків, листок здоров'я дітей, картотека дидактичних ігор, методичних розробок (конспекти різних видів роботи з дітьми тощо) [82].

Загалом, підручник забезпечує формування у здобувачів ВО навичок професійного спілкування на граматичному, лексичному та стилістичному рівнях. Вивчення окреслених питань є необхідним та обумовлює переважно формування лінгвістичної компетентності особистості, яка входить до структури ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Навчально-методичним забезпеченням типової програми є також змістовний, практично наповнений та насичений різноманітними комунікативними вправами навчальний посібник «Українська мова за професійним спрямуванням» за редакцією С. Карамана, О. Копусь [123]. Формування у здобувачів ВО мовнокомунікативних компетентностей є одним із завдань цього посібника. Його особливістю постає інтеграція мовної теорії, теорії з документознавства та наскрізної рубрики «Культура мовлення» у формуванні професійно зумовленого мовлення. Своєрідною особливістю змісту посібника постає поєднання імпліцитного та експліцитного видів професіоналізації, система проблемно-ситуативних

завдань для формування мовнокомунікативної компетентності здобувачів ВО.

Зміст посібника містить два параграфи, які стосуються професійного мовлення як такого. У параграфі 4 «Мова і мовлення. Мова і спілкування», як і в попередньому посібнику, подано визначення понять «мова», «мовлення», «спілкування», «мовленнєва ситуація», стисло зазначено типи спілкування, ролі, які виконують його учасники, стисло інформацію про наміри та тактику спілкування, причини комунікативних невдач та види спілкування за способом взаємодії між його учасниками, про слухання та його роль у спілкуванні, етикет, як правила ввічливості. Однак вважаємо, що інформації, поданої на сторінках посібника, недостатньо для оволодіння цією темою. Кожен із зазначених аспектів посідає важливе місце у професійній комунікації фахівця, зокрема вихователя ЗДО, тому потребує більш детального вивчення. Вважаємо, що здобувач ВО з внутрішньою потребою у ПКК потребуватиме додаткових джерел для вивчення цієї теми.

У параграфі 5 «Культура мовлення. Основні вимоги до культури мовлення. Мовні норми. Мовний суржик» подано визначення поняття «культура мовлення», характеристику ознак культури мовлення (комунікативно-риторичних якостей), дуже стисло зазначено про важливість дотримання норм української мови, мовний стиль, недоречність мовного суржика. Проте зміст цього параграфа не дає ні розгорнутих прикладів прояву ознак культурного мовлення фахівця, ні мовленнєвих прикладів поданих мовних стилів. Практичні вправи до цих параграфів не відображають професійну спрямованість майбутньої професії вихователя ЗДО.

Зазначене НМЗ [123.], [322] має рекомендацію МОН України, в його змісті висвітлено основні закономірності фонетичної і граматичної систем української мови, проаналізовано відповідно до сучасних наукових принципів питання лексикології та фразеології, описано норми професійного мовлення, обґрунтовано правила ведення ділової документації у різних сферах діяльності, запропоновано завдання і вправи проблемно-наукового характеру. Проте у змісті відсутня спрямованість на професію педагога, а тим більше, вихователя ЗДО. Тож, використання цього НМЗ забезпечує процес формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО частково.

Спробу адаптувати зміст навчального посібника з вивчення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» до специфіки професійної діяльності педагога здійснено М. Греб [66]. Авторка ставить за мету формування комунікативної спроможності у сферах професійного спілкування в усній і письмовій формах, навичок володіння мовою в різних видах мовленнєвої діяльності фахівця. Структура та зміст посібника повністю відповідає структурі типової програми [242]. У

завданнях та вправах посібника відбито специфіку професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Не зважаючи на близькість професій вихователя ЗДО та вчителя початкової школи, специфіка їх відчутна. Тому цей посібник не може повністю забезпечити формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Якісний аналіз програм навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» різних педагогічних ЗВО для спеціальності 012 Дошкільна освіта, дає підстави констатувати, що вони є похідними Типової програми [242] (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (Луцьк, 2015), Бердянський державний педагогічний університет (2017), Маріупольський державний університет (2016), Львівський національний університет імені Івана Франка (2017)). У цих програмах відтворено структуру та зміст Типової програми, розподіл годин на аудиторну та самостійну роботу.

Слід зауважити, що деякі програми навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» за структурою відповідають типовій програмі, проте за змістом майже ідентичні до програми навчальної дисципліни «Сучасна українська мова» (Маріупольський державний університет (2016), а деякі частково відрізняються своїм змістом від типової програми (Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (2017)).

Так, Комплекс НМЗ навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для спеціальності 012 ДО Маріупольського державного університету (2016) містить програму, робочу програму та навчальний контент (плани лекцій, методичні рекомендації до проведення практичних (семінарських) занять, дидактичне забезпечення самостійної роботи, індивідуальні завдання). У меті програми зазначено підвищення загальномовного рівня майбутніх фахівців, формування практичних навичок ділового усного і писемного спілкування в колективі, розвиток комунікативних здібностей. Курс розраховано на два кредити, їх зміст спрямовано на розкриття мови професійного спілкування як функціонального різновиду сучасної української літературної мови та культури професійного мовлення. Обґрунтування поняття культури мови професійного спілкування, здійснено через усі мовні рівні – фонетичний, лексичний, граматичний, стилістичний тощо. Аспекти професійної комунікації розкрито в трьох питаннях останньої теми курсу: культура усного професійного спілкування, типи і форми усного спілкування, мовленнєвий етикет у професійному спілкуванні. Зміст практичних занять подекуди має професійну спрямованість, проте вона не охоплює принаймні основних аспектів професійного спілкування вихователя ЗДО [133].

НМЗ навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» Миколаївського національного університету імені

В. О. Сухомлинського (2017) розроблений для спеціальностей 013 Початкова освіта та 012 Дошкільна освіта. Автором визначено предмет вивчення курсу, до якого віднесено ділові папери та ділову комунікацію. Завдання та зміст окреслюють професійну комунікацію вчителя початкової школи. Припускаємо, що розробник комплексу не вважає важливим диференціювати професії вихователя ЗДО та вчителя початкової школи, тому й не конкретизує у змісті специфіки комунікації фахівця першої ланки освіти [134].

На основі аналізу НМЗ навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» можемо зробити висновок, що її вивчення може забезпечити формування мовного елементу ПКК майбутніх вихователів ЗДО й частково – етико-естетичний (етика спілкування).

Ще одна навчальна дисципліна з навчального плану підготовки бакалаврів спеціальності 012 ДО, яка є дотичною до формування ПКК майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів – «Культура мовлення та виразне читання». Здійснений глибокий аналіз змісту її НМЗ дає підстави зазначити наступне: із відведених 3 кредитів на вивчення цієї дисципліни переважна більшість розробників питанням культури мовлення відводять 1 кредит, розподіляючи години на вивчення таким чином: до 6 годин лекційних занять, від 12 до 22 годин самостійної роботи, і лише близько 10 годин практичних (семінарських) занять. Такий розподіл в умовах кредитно-трансферної системи навчання можна вважати доцільним, оскільки на самостійне вивчення відводиться від 40% до 60% часу. Проте, слід враховувати мотивованість здобувачів ВО до самостійної роботи. Маємо констатувати, що змістове наповнення різних навчальних дисциплін повторюється (наприклад зміст дисциплін «Сучасна українська мова», «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та «Культура мовлення та виразне читання» [241], [249], [250]), що сприяє швидкій втраті здобувачем інтересу до навчання, а це, на нашу думку, призведе до гальмування професійного зростання. Таких висновків дійшли в ході порівняльного аналізу змісту зазначених навчальних дисциплін.

Вважаємо доцільним детальніше зупинитися на аналізі змісту НМЗ дисципліни «Культура мовлення та виразне читання». Так, її змістове наповнення розробниками програм та НМЗ здійснено з позицій авторського бачення, через це серед них відсутнє єдине бачення змісту. Припускаємо, що кожен розробник керується кількістю кредитів та аудиторних годин, відведених на її вивчення, запитами регіону, власним баченням.

У НМЗ прослідковується тенденція повторення або закріплення теоретичних питань, які передбачені дисципліною «Сучасна українська мова» (Рівне, 2016; Київ, 2014; Львів, 2017), вивчення теоретичних аспектів культури мовлення зведено до трьох основних питань – культура мовлення

як навчальна дисципліна, комунікативні ознаки культури мовлення та мовленнєва етика (Кременець, 2016; Глухів, 2017; Ніжин, 2012; Київ, 2014; Миколаїв, 2017; Рівне, 2016). У деяких програмах та навчальних посібниках зміст розширено питаннями: мова і мовлення, мовна норма як канон мовлення, культура професійної комунікації, шляхи формування культури мовлення педагога, тональності спілкування (Львів, 2017); місце, значення культури мовлення в професійній діяльності педагога, основні причини недостатнього рівня культури мовлення, функції мовлення (Ніжин, 2012); мовленнєве спілкування як діяльність, культура спілкування, специфічні особливості та функції педагогічного спілкування, саморозвиток культури мовлення (Бердянськ, 2015).

Пояснення такого різнобічного бачення змісту цієї навчальної дисципліни шукаємо у визначенні розробниками її предмету та мети. Так, предметом вивчення дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» в деяких програмах та навчальних посібниках визначено: процес оволодіння мовними засобами, читання з дотриманням норм сучасної української мови та мовленнєвого етикету [209], процес організації виразного читання дошкільників [5, с. 33.], комунікативні ознаки мовлення, теоретичні основи культури мовлення та виразного читання, особливості їх практичного застосування у професійній діяльності педагога [193, с. 21.]. Іншими розробниками подано лише мету вивчення навчальної дисципліни: сформувати глибокі теоретичні знання і стійкі практичні навички з культури української мови та виразного читання, формування висококультурної національно-мовної особистості [250], підвищення рівня загальної та мовної культури майбутніх вихователів; навчання досконалого володіння мовними засобами; формування навичок вести монологічне чи діалогічне мовлення, дотримуючись норм сучасної української мови та мовленнєвого етикету; розвивати вміння застосовувати елементи техніки мовлення в освітньому процесі ЗДО [251], та формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів, розширення знань з теорії мистецтва слова та вдосконалення виконавчої майстерності майбутніх вихователів [249]. З цього робимо висновок, що зміст НМЗ відповідає визначеним предмету та меті.

Припускаємо, що фах розробника НМЗ впливає на змістове наповнення дисципліни. Так, методичними рекомендаціями з курсу «Культура мовлення та виразне читання» (Львів, 2017) передбачено п'ятнадцять семінарських занять (30 аудиторних годин), присвячених нормам української мови, і лише одне семінарське заняття (2 аудиторні години), на якому розглядаються питання культури мовлення педагога. Таке бачення змісту, на нашу думку, обумовлено філологічним напрямом діяльності упорядника. До того ж, обсяг матеріалу на цьому семінарському занятті є

завеликим, що може зменшити можливості розгляду та практичного відпрацювання всього матеріалу за дві аудиторні години [182].

Зовсім під іншим фокусом розподілено зміст цієї навчальної дисципліни кафедрою української філології та суспільних дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка [250]. Програма складається з трьох змістових модулів та восьми тем. Питанням культури мовлення присвячено шість з них. У першому змістовому модулі «Комунікативні ознаки культури мовлення» подано чотири теми, які передбачають вивчення загальних питань, питань літературної норми, активної та пасивної мови та комунікативних ознак культури мовлення (дві теми). Другий змістовий модуль присвячено особливостям техніки мовлення і на його вивчення відведено дві теми: «Особистісний аспект культуро-мовної діяльності» та «Техніка мовлення як необхідна передумова словесної дії». Питання етикету усного і писемного мовлення та соціального аспекту культури мовлення розглядаються в одній з тем третього змістового модуля. Вважаємо перевагу, яку розробниками надано вивченню питань культури мовлення за рахунок вивчення питань виразного читання, дисбалансною. Подібний розподіл змісту здійснено й розробниками практикуму до цієї навчальної дисципліни Рівненського державного гуманітарного університету [241]. Окрім того, якісний аналіз дає підстави зазначити, що розробники практикуму повторюють зміст навчальної дисципліни «Сучасна українська мова», пропонуючи деталізоване вивчення стилів, норм, лексичного багатства української мови, типових помилок у слововживанні.

Констатуємо той факт, що за відсутності вузько спрямованого методичного забезпечення з цієї дисципліни для спеціальності 012 Дошкільна освіта, укладачі та розробники курсів переважно послуговуються матеріалами, які в переважній своїй більшості розкривають особливості педагогічного спілкування вчителя та учня під час уроку. Це в загальних рисах може торкатися змісту та особливостей професійної комунікації вихователя ЗДО, проте в практичному аспекті не відповідає змісту фахових компетентностей фахівця дошкільної освіти.

В інших програмах та посібниках розподіл змісту здійснено з перевагою вивчення питань виразного читання та їх практичного відпрацювання [5], [209, с. 5], [217, с. 76–103], [250], [251]. Автором цього дослідження здійснено спробу доповнити зміст навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» питаннями, вивчення яких забезпечило б майбутнім вихователям ЗДО підґрунтя для формування ПКК за окресленою вище структурою [193].

Програма дисципліни «Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання» Бердянського державного педагогічного університету (2015) складається з 9 змістових модулів, і лише останній присвячено

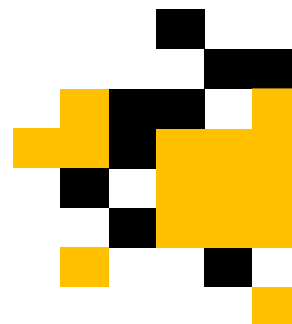
питанням культури мовлення та виразного читання з відповідною назвою. Зауважимо, що в НМЗ дисципліни в лекції з теми «Специфічні особливості та функції педагогічного спілкування» передбачено розгляд таких питань: етапи аналізу тексту, етапи наскрізної словесної дії та послідовного аналізу твору, визначення загальної мети читання. У методичних рекомендаціях до практичного заняття зазначено, що на занятті здобувачі вищої освіти вправлятимуться у практичному аналізі та читанні художнього твору, а на самостійну роботу винесено вправлення у читанні. Як бачимо, питання не відповідають зазначеній темі. Тему «Вимоги до професійних якостей голосу педагога» подано аналогічно. На основі цього робимо висновок, що програмою цієї дисципліни передбачено всього дві теми, які могли б дати певні уявлення про культуру мовлення педагога майбутнім вихователям, проте зміст лекцій, практичних занять та самостійної роботи не відображає означених питань програми [217, с. 76–103]. Тож навчальна дисципліна з таким розподілом змісту не може забезпечити хоча б якусь базу для формування ПКК майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Переконані, що ґрунтовним базисом у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО постає вивчення «Психології дитячої». Знання особливостей психічного та психологічного розвитку дитини дошкільного віку на різних етапах дорослішання визначає специфічні особливості професійної комунікації та забезпечує основу для її ефективної побудови.

Отже, відсутність виразної орієнтації змісту та практичного матеріалу означених дисциплін на специфіку професійної діяльності фахівця дошкільної освіти значно зменшує їхні потенційні можливості у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Наявна база НМЗ може забезпечити формування окремих складників ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Так, їх вивчення забезпечить теоретико-практичну основу формування мовного (лінгвістична компетентність) та частково етико-естетичного (етика мовленнєвого спілкування) елементів. Проте поза їх увагою залишаються комунікативний, емпатійний та етико-естетичний у повному обсязі свого потенціалу. Вважаємо, що наразі постає нагальність та затребуваність формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО відповідно до визначеної в п. 1.2 цієї роботи структури вже на етапі навчання в ЗВО.

ГЛАВА 2

ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ



ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дослідно-експериментальну перевірку сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО здійснювали на засадах критеріального підходу. Ним передбачено визначення критеріїв оцінки сформованості професійно-комунікативної культури та відповідних показників.

При розробці системи критеріїв та показників досліджуваного явища враховували дефініції цього поняття. Послугуючись тлумаченнями наукової літератури [272, с. 305; 38, с. 588.], педагогічної теорії [130, с. 149], науковців, які вивчали формування професійної комунікативної культури в різних галузях (В. Загвязінській [93, с. 199], В. Кручек, О. Васюк [147, с. 100], Г. Медведь [181, с. 110–124], Г. М'ясоїд [208, с. 9–10], О. Новіков [215, с. 58], Л. Путляєва [247, с. 37.], С. Тарасенко [293, с. 12], О. Уваркіна [302, с. 91–108], Е. Яценко [331, с. 8]), встановлено, що в науковому обігу критерій розуміють як ознаку, на основі якої оцінюється або класифікується явище. У межах нашого дослідження розуміємо критерії як ознаки, на основі яких проводиться класифікація змін, що відбуваються в процесі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО й оцінку цих змін. Показником вважаємо характеристику певних аспектів критерію, які співвідносяться між собою як ціле та часткове. За ступенем прояву показників можна стверджувати про сформованість ПКК.

На основі вивчення досліджень з педагогіки (Г. Беленької [23], А. Богуш [26], Л. Кідіної [124], К. Коновалової [136], І. Луценко [166], В. Ляпунової [169], І. Мазаєвої [171], О. Максимкіної [173], Ю. Руденко [258], І. Сабатовської [261], В. Тарасової [294], І. Тимченко [297], Т. Швець [321]), психології (С. Гусаківської [71], Н. Цибуляк [311]), лінгвістики (М. Вахницької [38], І. Дроздової [85], С. Зонтової [107], К. Климової [127], Л. Струганець

[151]), щодо проблеми професійної та комунікативної компетентності, професійної культури майбутніх вихователів ЗДО визначено систему виявлення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО відповідно до її компонентів. Критерії та показники, що складають цю систему, подано в таблиці 2.1 (див с. 71).

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО

Крите рії	Показники	Компоненти	Елементи
мотиваційний (М)	M1 внутрішня потреба в опануванні ПКК; M2 домінантні цінності особистості; M3 професійна спрямованість особистості;	світоглядний	комунікативний емпатійний комунікативний
когнітивний (К)	K1 розуміння сутності та значення ПКК; K2 усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації; K3 володіння мовними нормами в професійній сфері;	технологічний	мовний комунікативний мовний
особистісний (О)	O1 комунікативна толерантність; O2 самоконтроль у спілкуванні; O3 прояв емпатії в професійній комунікації;	особистісний	емпатійний емпатійний етико-естетичний
діяльнісний (Д)	D1 тип спілкування; D2 естетика комунікації; D3 стратегічна компетентність.	технологічний	комунікативний етико-естетичний комунікативний

Обґрунтуємо критерії та показники сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Мотиваційний критерій визначено на теоретико-практичній основі професійно-мотиваційного підходу до інноваційного розвитку вищої освіти (І. Шешунов, Л. Кописова). Нею постають положення про соціальну та особисту значущість професійної діяльності майбутнього спеціаліста, який за своїм суспільним призначенням покликаний бути носієм не лише спеціальних професійних знань, а й високих моральних, особистісних

якостей [325]. Тож під мотиваційним критерієм розуміємо прояв потреби в опануванні ПКК, який визначається професійною спрямованістю особистості та структурою її ціннісних орієнтацій, що й постає його показниками.

Внутрішню потребу в опануванні ПКК визначено першим показником мотиваційного компоненту (М1). Його розуміємо як важливий чинник опанування ПКК, оскільки саме внутрішня потреба постає рушійною силою до оволодіння теоретичними та практичними знаннями, а на їх основі – вміннями проявляти професійно-комунікативну культуру. Інакше кажучи, цією рушійною силою постає прагнення професійно самовдосконалюватися.

Професійне самовдосконалення, за твердженням Л. Сущенко, це внутрішній процес якісних самозмін, який забезпечує усвідомлення необхідності самовдосконалення, глибокого самоаналізу, власних роздумів і зіставлення власної педагогічної діяльності з діяльністю інших педагогів; мотивований, цілеспрямований та організований саморух до найкращого в собі [291, с. 15]. М. Ксьонзенко визначає професійне самовдосконалення як процес і результат цілеспрямованого самотворення, що досягається завдяки самоосвіті та самовихованню й забезпечує постійне підвищення майстерності фахівця та його творчу і професійну самореалізацію [149, с. 86]. Т. Вайніленко під професійним самовдосконаленням розуміє одночасно процес і результат творчого цілеспрямованого самостійного самодетермінованого руху фахівця від Я-реального до Я-ідеального, від Я-потенційного до Я-актуального. Такий рух, на переконання науковця, здійснюється у формі професійного самовиховання, самоосвіти і самоактуалізації, забезпечує досягнення фахівцем позитивних особистісних змін та є передумовою його успішної творчої самореалізації в професії [36, с. 19–20].

О. Прокопова виокремлює дві форми професійного самовдосконалення фахівця: самоосвіту і самовиховання. Вони забезпечують розвиток професійно значущих якостей, професійну самореалізацію фахівця та детермінуються такими особистісними чинниками, як мотивація досягнення і професійна самосвідомість [244].

Послуговуємося переконанням О. Городиської щодо необхідних умов формування потреби в самовдосконаленні й відносимо до них такі: усвідомлення майбутнім вихователем ЗДО соціально значущої мети та необхідності самореалізації в професійній площині, особистісно-зорієнтована спрямованість освітнього процесу та ціннісно-сміслова позиція здобувачів вищої освіти щодо педагогічної діяльності, набуття досвіду самоосвіти та самовиховання в професійній площині, урівноваженість зовнішніх впливів та внутрішньої активності студентів [63].

Другим показником мотиваційного критерію (М2) визначено *домінантні цінності особистості*, які постають адекватним індикатором

рівня розвиненості особистості. Особистості притаманні цінності, що постають власними якостями. А особистісне зростання залежить від того, наскільки така особистість солідаризується із загальноприйнятою системою духовних цінностей. Це виявляється в діяльності і творчості індивіда згідно з цінностями гуманізму [81]. Важливо, які ціннісні орієнтації складають життєвий, особистісний та професійний простір майбутніх вихователів ЗДО, оскільки саме вони визначатимуть та наповнюватимуть зміст освітньої діяльності, яку вони провадитимуть. Цей зміст, безперечно, має відповідати вимогам часу та запитам суспільства. Зміни в поглядах на зміст освіти охоплюють зазначені О. Вишневським принципи дидактики, що набувають фундаментального значення у сфері діяльності «людина – людина»: особистісно-зорієнтованої едукції та забезпечення гармонії духовного, психічного, соціального й фізичного становлення людини [45, с. 67].

Третім показником мотиваційного критерію визначено *професійну спрямованість особистості* (МЗ). З позиції психології професійна спрямованість – це провідна, інтегральна, соціально зумовлена властивість особистості, завдяки якій виявляються потреби, цілі, мотиви особистості, її суб'єктивне ставлення до дійсності, до характеристик та якостей трудової діяльності [78], [84].

На думку В. Сластьоніна, проявом професійної спрямованості майбутнього педагога постають інтерес та любов до дітей, захопленість педагогічною роботою, спостережливість та пильність, педагогічний такт, педагогічна уява, уміння спілкуватися, наполегливість тощо [271]. Послугуючись переконанням М. Фіцули, який під професійною спрямованістю особистості розуміє своєрідну установку на педагогічну діяльність і психологічну готовність до неї [307], розглядаємо професійну спрямованість у площині самоактуалізації особистості у сфері професійної діяльності. Джерелом, яке забезпечує творчу активність майбутніх педагогів, постають мотиви самоактуалізації особистості. Механізмом виникнення таких мотивів є система професійно-ціннісних орієнтацій особистості майбутніх фахівців, у якій домінантна роль належить гуманістичній спрямованості діяльності та його соціальна відповідальність [231, с. 6].

Когнітивний критерій визначено на основі когнітивного підходу в психології. У рамках нього людину розглядають як таку, що «розуміє, аналізує», оскільки вона знаходиться у світі інформації, яку необхідно зрозуміти, оцінити, використати. Відтак цей критерій передбачає знаннєвий складник, показниками якого постає розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури, усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, володіння мовними нормами у професійній сфері.

Розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури визначено першим показником когнітивного критерію (K1). Прояв ПКК залежить від усвідомлення її сутності та значення. Інтуїтивне знання може мати місце, проте, розуміючи дефініцію професійно-комунікативної культури та її значення в освітньому процесі, майбутній фахівець обиратиме відповідні до ситуацій способи її прояву (дотримання мовних норм, логічна побудова повідомлення, зворотний зв'язок, урахування умов комунікації та особливостей співрозмовника, застосування риторично-комунікативних якостей тощо).

Другим показником когнітивного критерію (K2) визначено *усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації*. При організації та здійсненні професійної комунікації важливо враховувати властивості особистості, адже цей процес завжди має конкретну мету. Ефективність постає не бажаним, а необхідним результатом. Відтак на ефективність комунікації впливають такі властивості особистості: інтровертованість – екстравертованість, емпатійність, домінування, конфліктність та агресивність, толерантність, сором'язливість, боязкість (соціальне боягузтво), ригідність – мобільність.

Третім показником (K3) визначено *володіння мовними нормами в професійній сфері*. Нормативність мовлення – важливий показник мовленнєвої культури. Дитина дошкільного віку засвоює правила рідної (чи державної) мови від дорослих. Спілкування в колі родини може здійснюватися мовою, далекою від літературної, тож мовлення вихователя для дитини дошкільного віку набуває статусу взірця.

Особистісний критерій виокремлено на основі принципу єдності свідомості та діяльності [256, с. 657]. Психічні особливості особистості постають і передумовою, і результатом її поведінки. За переконанням С. Рубінштейна, при поясненні будь-яких психічних явищ особистість постає цілісною системою внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи, зокрема, педагогічні [256, с. 663]. Показниками особистісного критерію вважаємо комунікативну толерантність, самоконтроль у спілкуванні, прояв емпатії в професійній комунікації.

Першим показником особистісного критерію (O1) визначено *комунікативну толерантність*. Кожен учасник процесу комунікації демонструє поведінкові ознаки комунікативної толерантності або ж її відсутності. Вони залежать від особливостей особистості та значно впливають як на процес, так і на результат комунікації. До таких ознак В. Бойко відносить: прийняття або розуміння індивідуальності людини, використання себе як еталону при оцінюванні інших, категоричність або консерватизм в оцінюванні людей, уміння приховувати та згладжувати неприємні почуття при зіштовхуванні з некомунікабельними якостями партнера по спілкуванню, прагнення переробити, перевиховати партнера,

зробити його «зручним», уміння пробачати іншим помилки, терпимість до фізичного або психологічного дискомфорту партнера, уміння підлаштуватись під партнера [110, с. 416–417].

Самоконтроль у спілкуванні визначено другим показником особистісного критерію (О2). Постійний контроль за собою (поведінкою, мовленням, вираженням емоцій) забезпечить легкість входження в будь-яку роль, гнучкість реакції на зміну ситуації. Відтак, високий комунікативний контроль може бути одним із показників сформованості професійно-комунікативної культури фахівця.

Третім показником (О3) визначено **прояв емпатії в професійній комунікації**. Однією з особливостей дошкільного дитинства постає потреба в емоційній підтримці, тому дитина звертається до дорослого за схваленням, просить співчуття й сама готова співпереживати. Проявляючи доброзичливість, співчуття, оцінюючи, вихователь емпатує. Це сприяє встановленню взаєморозуміння, вчить дитину дошкільного віку співпереживати. Одним із важливих проявів емпатії фахівця дошкільної освіти постає здатність розуміти емоційний стан дитини (або дорослого) за зовнішніми ознаками, вміти слухати й чути, доречно проявляти співчуття. Важлива здатність до емпатії і в спілкуванні з батьками вихованців. У мовленні людини зазвичай виявляється весь психологічний образ особистості. Показовим є те, як людина починає розмову і як вона її завершує, у темпі мовлення більш-менш чітко прослідковується темперамент. Через інтонаційний, ритмічний, загалом експресивний малюнок мовлення проступає емоційність, а зміст мовлення передає духовний світ, інтереси людини, їхню спрямованість.

Діяльнісний критерій визначає стратегічно-поведінкову компетентність майбутнього фахівця. Його визначено на засадах діяльнісного підходу як філософського підґрунтя сучасної педагогіки. Послугуємося поглядами С. Рубінштейна, який сутність цього підходу вбачав у творенні та визначенні суб'єкта в актах своєї творчої діяльності. Відтак, тим, що суб'єкт робить, можна визначити те, чим він є [256, с. 645–646]. Професійно-комунікативна культура вихователя прослідковується в його діях. Саме в них убачаємо найсуттєвіші показники сформованості ПКК за діяльнісним критерієм. До них відносимо такі: тип спілкування, естетика комунікації, стратегічна компетентність.

Перший показник діяльнісного критерію (Д1) – **тип спілкування**. Кожна особистість обирає певний стиль спілкування. Спираючись на переконання С. Рубінштейна щодо єдиної функції мовлення – слугувати засобом спілкування [256, с. 389], можемо стверджувати, що професійна комунікація спрямована на досягнення мети, яка й визначає цей вибір. При цьому також ураховується особистість співрозмовника, ситуація, умови, потреби учасників комунікації. Послугуємося типами спілкування, що їх

виокремила Н. Бутенко: конфронтаційний (зухвалий), менторський (повчальний), такий, що надихає, інформаційний (спрямований на відновлення будь-якої інформації) [34, с. 43].

Естетику комунікації визначено другим показником діяльнісного критерію (Д2). Учені наголошують на необхідності високого рівня культури мовлення мовця, яку складають точність, стислість (небагатослівність), доречність, зрозумілість, виразність, своєрідність (оригінальність), краса, милозвучність, різноманітність (багатство) тощо [151, с. 36]. Ці ознаки об'єднано поняттям «комунікативно-риторичні якості». У професійній комунікації вихователя ЗДО точність, стислість, доречність, зрозумілість умовно можна об'єднати в одну групу, так само як і виразність, неповторність, красу, милозвучність та різноманітність. Яскравим проявом останніх постають тропи (метафори, алегорії, епітети, гіперболи тощо). Доповнені відповідними системами невербальних засобів (акустичною, оптичною, тактильно-кінестетичною, ольфакторною, темпоральною) та етикетних формул спілкування, вони набувають естетичності.

Третім показником діяльнісного критерію (Д3) визначено *стратегічну компетентність*. Комунікативна стратегія постає способом реалізації замислу, вона передбачає відбір фактів та їх подання в певному висвітленні для впливу на інтелектуальну, волюву та емоційну сфери адресата. Вона охоплює всі попередні показники, творчо на них спирається задля досягнення поставленої мети. Тож, обрання та реалізацію стратегії педагогічного дискурсу вважаємо найяскравішим показником сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

На основі означених критеріїв та показників було визначено рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Убачалося, що їх визначення відбуватиметься за середнім значенням вияву показників кожного критерію. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО визначено за бальною шкалою:

- 4 бали – досліджувана ознака (прояв) виражена дуже сильно;
- 3 бали – виражена сильно;
- 2 бали – виражена достатньо;
- 1 бал – виражена слабко;
- 0 балів – не виражена.

Середній бал за сукупністю ознак визначав рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Відповідно до цього було визначено чотири рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО:

- 1,00-1,89 бали – низький рівень;
- 1,90–2,79 бали – середній рівень;
- 2,80–3,49 бали –достатній рівень;

3,50–4,00 балів – високий рівень.

Конкретизацію рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за показниками критеріїв подано нижче (табл. 2.2).

Рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО за критеріями та показниками

Таблиця 2.2

Мотиваційний критерій	
Рівень	Характеристика
Показник М 1: Внутрішня потреба в опануванні ПКК	
високий	зумовлена спрямованістю на результат від прояву професійно-комунікативної культури
достатній	зумовлена прагненням продемонструвати власну компетентність у питаннях розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку
середній	зумовлена бажанням подобатися суб'єктові взаємодії
низький	відсутня потреба в опануванні професійно-комунікативної культури
Показник М 2: Домінантні цінності особистості	
високий	домінують цінності: допомога та милосердя стосовно до інших людей; пізнання нового у світі, природі, людині
достатній	переважають цінності: визнання й повага людей та вплив на інших; потреба в спілкуванні
середній	ціннісні орієнтації: любов; високий соціальний статус й управління людьми; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві
низький	ціннісні орієнтації: приємне проведення часу, відпочинок; високий матеріальний добробут; пошук і насолода прекрасним; здоров'я
Показник М 3: Професійна спрямованість особистості	
високий	гуманістична спрямованість особистості
достатній	прагматична спрямованість особистості
середній	ідеалістична спрямованість особистості
низький	егоцентристська спрямованість особистості
Когнітивний критерій	
Рівень	Характеристика
Показник К 1: Розуміння сутності та значення ПКК	
високий	розуміння ПКК як складного, динамічного утворення особистості, що охоплює світоглядний, технологічний (комунікативний) та особистісний компоненти й забезпечує ефективність професійної комунікації; значення вбачають у забезпеченні ефективності організації та здійснення освітнього процесу засобами професійної комунікації, її виховного впливу на особистість співрозмовника

достатній	розуміння ПКК як якості особистості, що залежить від загальної та комунікативної культури й забезпечує ефективність комунікації особистості
середній	ототожнення ПКК з культурою мовлення в професійній діяльності, професійним, педагогічним спілкуванням, значення якого полягає в дотриманні встановлених норм та правил спілкування
низький	ототожнення ПКК з професійною культурою фахівця, значення зводиться до забезпечення рівня сприймання інформації співрозмовниками
Показник К 2: Усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації	
високий	чітке й точне визначення позитивного та негативного впливу конкретних властивостей особистості на ефективність комунікації
достатній	часткове визначення характеру впливу конкретних властивостей особистості
середній	віднесення негативних впливів до позитивних і навпаки
низький	визначення характеру впливу лише тих властивостей особистості, семантику номінацій яких респонденти розуміють (пропуски при визначенні)
Показник К 3: володіння мовними нормами	
високий	бездоганне володіння нормами української мови в професійній галузі
достатній	володіння нормами української мови в професійній галузі, незначне порушення деяких норм у складних випадках
середній	володіння нормами української мови на побутовому рівні, вживання професійної термінології з порушенням норм
низький	користування мовою зі значними порушеннями
Особистісний критерій	
<i>Рівень</i>	<i>Характеристика</i>
Показник О 1: Комунікативна толерантність	
високий	повна терпимість до оточення, яка проявляється в розумінні та прийнятті індивідуальності людини, вмінні згладжувати неприємні почуття від некомунікабельних якостей співрозмовника та пристосуватися до нього
достатній	часткова терпимість до оточуючих, проявом якої постає прийняття індивідуальності людини, вміння пристосуватися до співрозмовника, прощати йому помилки
середній	вибіркова терпимість до близького оточення, яка ґрунтується на особистій симпатії й проявляється в ситуативності прояву толерантності
низький	нетерпимість до певних проявів інших

Продовження таблиці 2.2

Показник О 2: Самоконтроль у спілкуванні	
високий	легкість при входженні в роль, гнучкість реакції на зміни в ситуації, добре її відчуття, здатність до рефлексії, стриманість у складних конфліктних ситуаціях
достатній	відвертість у спілкуванні попри нестриманість у своїх емоційних проявах, поведінка враховує потреби інших людей
середній	ситуативність при входженні в роль, відчутті змін в ситуації, реакції на них
низький	негнучкість, шаблонність, відсутність бажання до змін залежно від ситуації; прямолінійність; нездатність до відвертого саморозкриття у спілкуванні
Показник О 3: Прояв емпатії в професійній комунікації	
високий	вміння точно ідентифікувати емоційні стани, комплекс невербальних засобів спілкування, добір адекватних емоційних та комунікативних реакцій
достатній	ідентифікація емоційного стану та комплексу невербальних засобів спілкування з допущенням незначних неточностей, добір емоційних та частково комунікативних реакцій
середній	ідентифікація типових емоційних станів та найпоширеніших комплексів невербальних засобів спілкування, добір емоційної реакції, подекуди – комунікативної
низький	невміння ідентифікувати емоційні стани та комплекс невербальних засобів спілкування, здатність частково дібрати емоційну реакцію, цілковита відсутність комунікативної
Діяльнісний критерій	
Рівень	Характеристика
Показник Д 1: Стиль спілкування	
високий	комфортний стиль спілкування, такий, що надихає; мовлення конгруентне
достатній	інформативний стиль спілкування, спрямований на передачу або відновлення певної інформації
середній	менторський стиль спілкування, повчальний
низький	конфронтаційний стиль спілкування, зухвалий; мовлення неконгруентне
Показник Д 2: Естетика комунікації	
високий	здатність підібрати значну кількість синонімічних рядів етикетних формул; у мовленні відсутні згрубілі форми, атавістичні звуки; використання тропів, цитат, фольклорних форм; точне визначення рис героя літературного твору; добір влучного прислів'я, що розкриває головну ідею літературного твору; легко утворює доречні метафори

Продовження таблиці 2.2

достатній	здатність підібрати різноманітні синонімічні ряди етикетних формул; у мовленні відсутні згрубілі форми, атавістичні звуки; подекуди вживаються метафори, аналогії, фольклорні форми; переважно точне визначення рис героя літературного твору; добір прислів'я, що близьке до розкриття головної ідеї літературного твору; утворює доречні метафори після недовгого розмірковування
середній	здатність підібрати певну кількість синонімічних рядів етикетних формул; вживання фольклорних форм, подекуди допускається вживання атавістичних звуків, суржика; відсутність тропів, цитат у мовленні; здатність визначити риси героя літературного твору; добір прислів'я, яке не розкриває головної ідеї літературного твору; утворює недоречну метафору (відтворює загальновідомі)
низький	здатність підібрати обмежену кількість синонімів етикетних формул; вживання суржика, великої кількості атавістичних звуків, слів-паразитів), подекуди лайливих слів; цілковита відсутність тропів, цитат; нездатність визначити риси головного героя літературного твору, дібрати прислів'я, що розкриває головну ідею твору; не може утворити метафору (не відтворює загальновідомі)
Показник Д 3: Стратегічна компетентність	
високий	надання переваги в педагогічному дискурсі стратегії сприяння та притаманних їй тактик акцентування на позитивній інформації, виправдання, втішання, підбадьорення, заохочення, конструктивна критика
достатній	надання переваги в педагогічному дискурсі пояснювальній стратегії з тактиками найменування, описування, інтерпретування, надання дефініції, перефразування, абстрагування, узагальнення, конкретизації, наведення прикладу
середній	надання переваги організаційній стратегії педагогічного дискурсу з притаманними їй тактиками привертання уваги, запитання, наказу, прохання, запрошення, дозволу, заборони, заклику
низький	застосування стратегії контролю в педагогічному дискурсі з тактиками прямого запитання, каузації виконання мовленнєвої/немовленнєвої дії, верифікації, провокування, сумніву, уточнення

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Процес формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО як науково обґрунтовану модель діяльності з проєктування, організації та здійснення комунікативної діяльності в освітньому просторі ЗДО характеризуємо цілеспрямованістю, послідовністю застосування засобів, методів і форм, прийомів, дій і операцій, що дозволяють отримати стійкий результат – теоретичну та практичну готовність майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної комунікації.

За умов сучасного розуміння сутності педагогічної освіти, яке зазнало кардинальних змін (на зміну вузькому його розумінню як підготовки педагогів різних ступенів прийшло усвідомлення значення педагогічного компонента професійної освіти), майбутніх вихователів ЗДО розглядають як керівників дитячих колективів, учасників інтенсивної людської комунікації, де їм важливо бути компетентними в питаннях впливу на свідомість і поведінку інших [285, с. 387].

У мінливих соціокультурних умовах фахівці ДО мають постійно працювати над своїм, як професійним, так і особистісним зростанням, адже, як зазначає А. Дістервег, педагог лише до того часу здатний посправжньому виховувати і навчати, поки сам працює над своїм власним вихованням і освітою [79].

Розробка моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО вимагає врахування об'єктивних і суб'єктивних чинників, які сприяють досягненню здобувачами вершин професіоналізму, а також закономірностей організації навчання майбутніх фахівців. Оскільки це є предметом вивчення педагогічної акмеології, застосування акмеологічного підходу вважаємо одним із ефективних шляхів розв'язання означеної проблеми.

Метою нашого дослідження є формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, а реалізацію цієї мети вбачаємо в організації цілеспрямованого освітнього процесу в умовах ЗВО.

Процеси, спрямовані на досягнення конкретної мети, вчені розуміють як процеси мотивації, дослідження яких є, власне, вивченням особистості в її дії. Тож можна вважати, що й ціль діяльності, і програма конкретних дій, або те, до чого повинна вести реалізація програми, є елементами, з яких складається зміст мотиву [280, с. 145–146]. Із цього виходить, що мотив виконує регульовальну функцію у визначенні мети діяльності.

Г. Соколова визначає мотив як «вербалізацію мети й програми, що дає можливість особі розпочати певну діяльність» [280, с. 146]. Чинниками, що спонукають до дії, у розумінні О. Лебідь, будуть деякі стани напруги,

пов'язані з потребами людини [155, с. 71]. Розуміння дослідницею мотиву як «усвідомленої потреби, відображення у свідомості відносин суб'єкта зі світом, що вимагають активності у формі діяльності» [27, с. 92] підводить до усвідомлення ролі потреби в поведінці людини. Потреба стає одним із станів, життєво важливих для розвитку суб'єкта [155, с. 71].

Потреби за своїм характером активні й слугують людині спонукую до діяльності, яка завжди спрямована на задоволення потреб. З іншого боку, саме діяльність постає найважливішим чинником формування потреб. Різноманіття потреб та повноту їх задоволення визначає широта й багатогранність діяльності людини [18, с. 32]. Тому, у контексті нашого дослідження, головним завданням освітнього процесу, що забезпечує професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО до здійснення професійної комунікації з різними суб'єктами освітнього процесу, постає формування у здобувачів потреби в формуванні ПКК. Досягти цього можливо за допомогою побудови моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Модель – це уявна або матеріально здійснювана система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінити його так, що його вивчення дає нам нову інформацію про об'єкт [326, с. 19]. Вона дозволяє виділити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу в умовах ЗВО, виявити, вивчити та науково обґрунтувати умови зближення між вірогідними, бажаними та очікуваними змінами у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО і форм її прояву.

Ґрунтом для побудови моделей постає використання конструктів та концептів. Конструкти – це уявлення, які дослідник може визначити змістовно та виміряти за допомогою певної кількості індикаторів, концепти – загальні положення, утворені з використанням конструктів. Основна вимога до моделі – це її «адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» [89, с. 516]. В. Міхеев переконаний, що саме адекватність моделі вимірюваним сторонам об'єкта забезпечує її практичну цінність у будь-якому педагогічному дослідженні. Ступінь правильності врахування основних принципів моделювання (наочності, визначеності, об'єктивності) на етапах побудови моделі є опорним у визначенні потенціалу, функцій і типу моделі [188, с. 45]. Ю. Смаковський стверджує, що саме в такому контексті виявляється педагогічний зміст моделі, який висвітлює перспективні завдання означеного процесу, дозволяє простежувати його динаміку й основні тенденції [276, с. 106]. Ми послуговуємося позицією С. Вітвицької, яка зазначає, що модель завжди постає аналогією та проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному педагогічному процесі [46, с. 33].

Відповідно до класифікації освітніх моделей Є. Солодової та Ю. Антонова, в моделях освіти можна виокремити моделі «макрорівня», які визначають концепцію розвитку системи освіти, та моделі «середнього» рівня, які моделюють якість освіти «на виході» конкретного ЗВО [282, с. 113]. Саме через це більшість моделей присвячено моделюванню професійної освіти, дослідження теоретичних основ якої мають для нас суттєве значення. Дослідники цього напрямку розмежовують такі поняття:

1) модель діяльності фахівця, куди входить опис видів професійної діяльності, її сфери та структури, ситуацій професійної діяльності та способів їх розв'язання, зокрема типові завдання і функції, професійні труднощі, типові установи й робочі місця [316]. Ця модель розкриває умови успішного функціонування фахівця і перебуває в площині діяльнісного підходу;

2) модель особистості фахівця містить інваріантні базові властивості особистості, а також якості, зумовлені вимогами суспільства та професійної діяльності [319, с. 38]. Як зазначає О. Кривильова, ця модель перебуває в площині персонологічного підходу, тому її побудову ведуть «від особистості» і ґрунтують на уявленні про багатофакторну структуру особистості [146, с. 294];

3) акмеологічна модель сучасного педагога, яка відображає професіоналізм діяльності, професіоналізм особистості, нормативність діяльності й поведінки, продуктивну Я-концепцію [32, с. 126; 74, с. 8; 174];

4) модель підготовки фахівця, яка виходить із моделі фахівця й передбачає обґрунтування трьох основних моментів: мети та змісту навчання, а також принципів організації освітнього процесу [243, с. 56].

У найзагальнішому вигляді модель визначають як систему елементів, що відтворює певні частини, зв'язки, функції досліджуваного предмета [270]. Як зазначає О. Кривильова, ідеальна модель фіксує найголовніші риси об'єкта вивчення (дрібні чинники, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель і перешкоджають її теоретичному дослідженню). Проте, моделі – це не просто абстрактні ідеї, а засоби для концептуального розслідування, яке призводить до експериментування [146, с. 292].

Використання моделювання в контексті цього дослідження дозволить зробити припущення про процес формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО та перевірити його, виявити помилки цих припущень, вірогідність та повноту уявлень про означену проблему. Модель формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО дозволяє в ході дослідження розв'язати низку проблем, зокрема таких: визначити мету для викладачів та здобувачів; домогтися усвідомлення здобувачами значення ПКК майбутніх вихователів ЗДО в їхній професійній діяльності; конкретизувати вимоги до особистості вихователя ЗДО; сформулювати стійку потребу до постійного вдосконалення ПКК; здійснювати контроль за ефективністю процесу формування ПКК

майбутніх вихователів ЗДО; активізувати рефлексію здобувачів, підвищити її ефективність.

При створенні моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО виходили з тенденцій модернізації вищої освіти, що передбачає узгодження теоретичних концептуальних положень із потребами практики. Останні окреслено концепцією Державного стандарту дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти України (2012) [13], вони полягають у модернізації змісту ДО, гуманізації її цілей та принципів, переорієнтації на розвиток особистості дитини. Це потребує парадигмальних змін у системі підготовки майбутніх вихователів ЗДО, переходу до формування фахівця нової формації.

В основу моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО покладено такі положення:

1) підпорядкованість професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО Стандарту вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти сучасним тенденціям;

2) формування ПКК має здійснюватися на компетентнісних засадах та основах вітагенного навчання (засноване на актуалізації життєвого досвіду особистості, інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях);

3) акмеологічна спрямованість процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО;

4) професійна спрямованість змісту освітнього процесу з урахуванням специфічних особливостей майбутньої професії.

Ефективність процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО залежить від низки умов та чинників, серед яких, на нашу думку, чільне місце посідає системне бачення цієї проблеми. Такий підхід передбачає наявність певної моделі, яку ми спроектували на основі теоретичного аналізу проблеми моделі та подаємо на рис. 2.1.

Мета: формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Завданнями процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО є:

1) *світоглядний компонент*: формування системи переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм (формування обсягу, глибини, дієвості знань про цінності професійної діяльності, моральних ідеалів, принципів та норм поведінки (гуманність, любов до дітей, повага до особистості незалежно від віку, доброзичливість, співчуття, справедливість, самокритичність, чесність, здатність зрозуміти іншого, сором, відповідальність за себе));

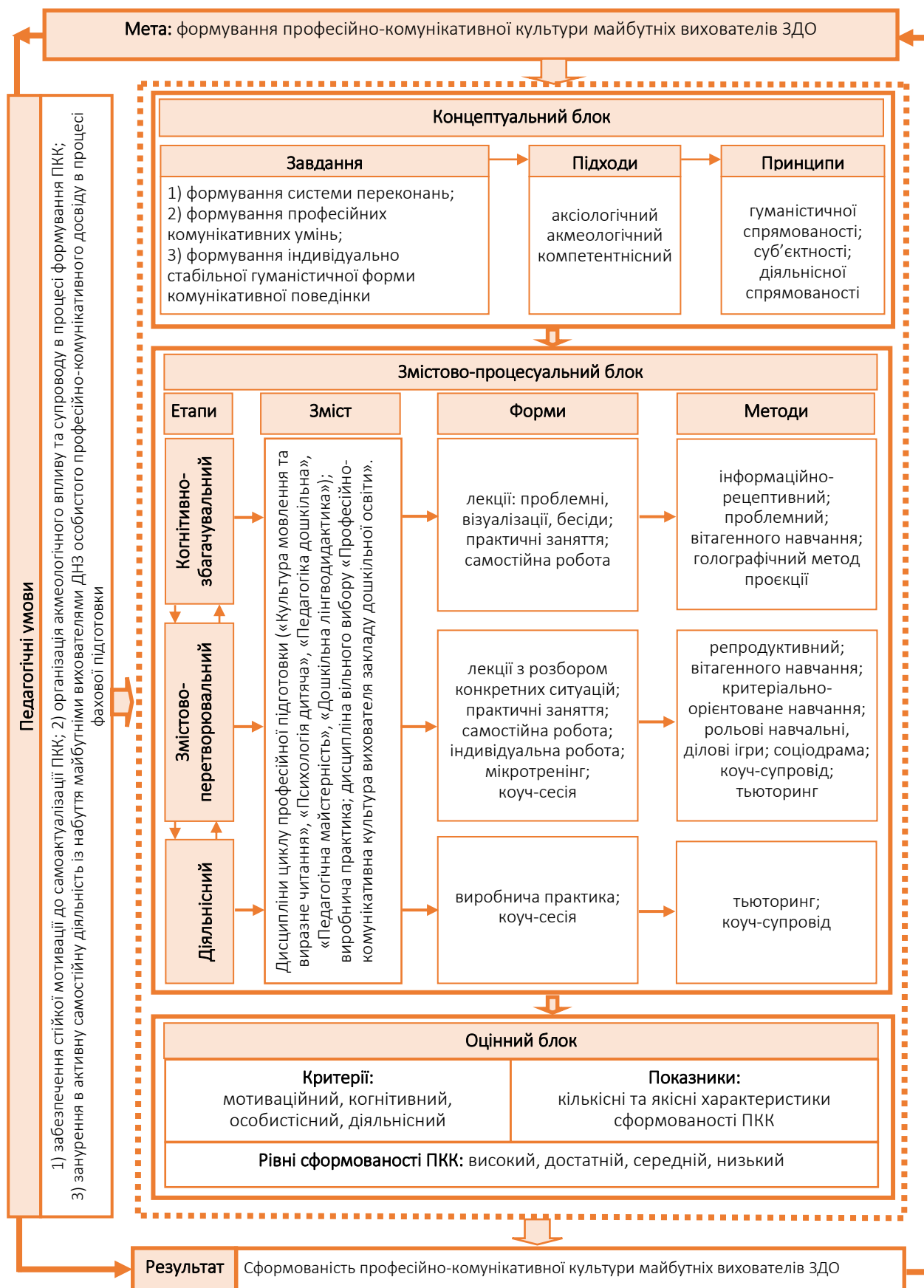


Рис. 2.1. Модель формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО

2) **технологічний компонент**: формування здатності до застосування доцільних комунікативних засобів і тактик у професійній комунікації (лінгвістична компетентність: акцент на дотриманні норм мови; комунікативна компетентність: формування знань законів, правил і засобів ефективної комунікації, навичок планування, організації та керівництва комунікативним актом, забезпечення зворотного зв'язку; застосування доцільних комунікативних технік, стратегій і тактик особистісно зорієнтованого спілкування, індивідуального стилю; здатність до емпатії: формувати навички вербальної та невербальної емпатії, доречної форми співчуття, конгруентності; естетичність мовлення: розширити знання формул мовленнєвого етикету, нетикету; формувати комунікативно-риторичні якості, навички застосування тропів, використання невербальних засобів комунікації);

3) **особистісний компонент**: формування індивідуально стабільної гуманістичної форми комунікативної поведінки (формування самоконтролю у спілкуванні, комунікативної толерантності, здатності до емпатії).

Суб'єкти процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО: викладачі дисциплін циклу професійної підготовки, здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Провідними принципами процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО визначаємо такі: аксіологічний, акмеологічний та компетентнісний.

Аксіологічний підхід завбачує опору та формування системи цінностей, що постають реальним життєвим ресурсом особистості, який формулює цілі й сенси життя, а також забезпечує реалізацію суб'єктності особистості як цілісної психологічної системи.

Як зазначає А. Нікора, науково доведено, що у своїй поведінці, прийнятті рішень та судженнях людина керується тими чи тими цінностями, найважливіші з яких (для індивіда) визначають його «систему координат» – систему ціннісних орієнтацій [214, с. 222].

Під ціннісними орієнтаціями Л. Архангельський розуміє орієнтації на предмети і явища, що мають особливу значущість [10]. Група вчених (А. Здравомислов, В. Рожин, В. Ядов) пропонує таке бачення: це відносно стійкі, соціально обумовлені відносини людини до сукупності матеріальних і духовних благ і ідеалів, що розглядаються як предмети, цілі і засоби задоволення потреб життєдіяльності особистості [314, с. 237]. На думку соціолога А. Кравченка, ціннісні орієнтації виділені в соціології для опису індивідуальних відносин або вибору конкретних цінностей як норма поведінки. До того ж він підкреслює, що цінності належать групі або суспільству, а ціннісні орієнтації – особистості [142, с. 42–43]. Послугуємося переконанням В. Бакірова, який висловлює припущення, що ціннісна орієнтація – це системно зв'язані між собою ціннісні уявлення,

які реально детермінують вчинки і дії людини, що виявляються і виявляють себе в практичній поведінці, визначають якісну своєрідність життєдіяльності особистості [14, с. 118].

Основними складниками аксіосфери майбутніх вихователів ЗДО можуть бути такі:

- визнання особистості дитини, що розвивається, вищою соціальною цінністю;
- глибоке вивчення особливостей дитини;
- опора на здібності, прагнення, дитячі бажання в освітньому процесі ЗДО;
- бачення вихованця в майбутньому;
- гармонійний розвиток розуму і відчуттів дитини;
- насичення виховання інтересами дитини, її духовного світу;
- гуманізація міжособистісних відносин;
- виховання красою слова;
- забезпечення максимально сприятливих умов для вільного і творчого розвитку особистості тощо [120, с. 18].

Одним із основоположних принципів формування аксіосфери особистості, на думку В. Розанова, є *принцип індивідуальності*, який орієнтує на збереження найціннішого, що є в особистості, – її індивідуальності, за рахунок чого і здійснюється освіта [252, с. 97].

Принцип гуманістичної спрямованості формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО орієнтує на поєднання в цьому процесі цілей суспільства (компетентний фахівець нової формації) й особистості (задоволення потреби у сформованій професійно-комунікативній культурі). Його реалізація вимагає підпорядкування всієї освітньої роботи завданням формування всебічно розвиненої особистості.

Акмеологічний підхід є базовою методологічною основою, що зумовлює комплексне дослідження й відновлення цілісності особистості педагога, що проходить щабель зрілості, коли його індивідуальні, особистісні та суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчають в єдності, в усіх взаємозв'язках, для того щоб сприяти досягненню ним вищих рівнів [76]. Як зазначає В. Вакуленко, акмеологічний підхід, зокрема, синтезує й надає особливого акмеологічного змісту аксіологічному; характеризується прогностичністю, оскільки надає науково обґрунтовані теоретичні підстави для прогнозування результативності процесу підготовки педагогічних працівників і проектування продуктивних моделей професійної діяльності [37].

Реалізація акмеологічного підходу в процесі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО забезпечує добір засобів, методів, прийомів, які характеризуються індивідуальною спрямованістю та забезпечують особистісно-професійний розвиток майбутніх вихователів ЗДО, що дозволяє

розкрити їхній внутрішній потенціал, сприяє розвитку якостей, які зумовлюють досягнення високого рівня особистісного зростання, педагогічного професіоналізму. Науковці їх визначають як сукупність засобів, спрямованих на розкриття внутрішнього потенціалу особистості, розвитку властивостей і якостей, що сприяють досягненню високого рівня особистісно-професійного розвитку й професіоналізму [74].

Підтвердженням цієї думки постає твердження О. Дубасенюк про те, що головним методом акмеологічних технологій постає акмеологічний вплив на особистість, який здійснюється завдяки спеціальним тренінгам, рольовим та діловим іграм, індивідуальній роботі із саморозвитку, акмеологічного консультування тощо [87]. Акмеологічний підхід сприяє формуванню у майбутніх вихователів ЗДО стійкої здатності до самостійного вибору, самовдосконалення, самореалізації в мінливих соціокультурних умовах. С. Гончаренко акмеологію вважає методологічним інструментарієм, який допомагає організувати умови для оптимального досягнення майбутніми фахівцями ступенів професіоналізму у сферах педагогічної діяльності, для прояву ними своїх соціально значущих і творчих якостей [60].

Застосування *принципу суб'єктності* орієнтує на розширення суб'єктного простору особистості, її професійного та етичного «збагачення», що включає підвищення відповідальності, почуття обов'язку, совість і гідність, відхід від неадекватних особистісних установок і стандартів [216].

Т. Левченко акцентує увагу на тому, що в усіх сучасних дидактичних концепціях центром постає особистість того, хто навчається, його мотиви, інтереси, потреби, бажання, наміри, стилі діяльності [157]. А принцип суб'єктності уможливорює спрямування освітнього процесу на особистість здобувача освіти, забезпечення максимально сприятливих умов для розвитку й розкриття його здібностей, для самовизначення [275, с. 198]. Послугуємося переконанням Т. Левченко, що суб'єкт-суб'єктні відносини переходять у суб'єктно-діяльнісні. Цей процес реалізується на основі послідовної індивідуалізації всього освітнього процесу: по-перше, врахування особистісної специфіки здобувача освіти, його персоналізації; по-друге, врахування індивідуальних особливостей особистості педагога [157].

Тож акмеологічний підхід забезпечує тісну взаємодоповнювальну взаємодію учасників освітнього процесу ЗВО як рівноправних суб'єктів соціалізації, формування ціннісно-сислової готовності до професійної діяльності, де підґрунтям слугує гармонійний обопільний розвиток ціннісно-сислових сфер.

Компетентнісний підхід орієнтує на усвідомлення спонукань до діяльності, прагнень і ціннісних орієнтацій, мотивів; аналіз та оцінку своїх особистісних якостей, знань, умінь та навичок; регулювання на цій основі

свого саморозвитку і власної діяльності. Тому основне призначення компетентнісного підходу полягає у створенні умов для самоорганізації майбутніми вихователями ЗДО себе і своєї діяльності, виявлення й розвитку, формування навчальної позиції.

За переконанням В. Желанової, орієнтація на компетентність визначає конкретний результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію реалістичним смислом, що орієнтований на необхідну компетентність як інтегрований вияв рівня освіченості. Це, на думку дослідниці, дозволяє задовольнити потребу сучасної освіти в посиленні її діяльнісного складника [91].

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців орієнтує на відповідність запитам виробничої сфери, подолання розриву між академічною підготовкою фахівців та реальною виробничою діяльністю з її мінливими запитами, відсутніми типовими ситуаціями, схильністю до непередбачуваності [59].

Принцип діяльнісної спрямованості орієнтує на набуття компетентностей, що обумовлено власною активною діяльністю людини, причому кожна компетентність набувається під час відповідної діяльності. Це висуває певні вимоги до організації освітньої діяльності. Досягти необхідного рівня сформованості ПКК майбутні вихователі ЗДО зможуть завдяки власній активній, усвідомленій і продуктивній діяльності, спрямованій на отримання необхідних знань, умінь та навичок у галузі професійної комунікації, використання їх як під час моделювання ситуацій професійного комунікування, так і в професійній діяльності. Його реалізацію вбачаємо в зануренні здобувачів в активну комунікативну діяльність, що відображає як типові, так і нетипові ситуації взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу.

Існують різні підходи до побудови конструкції моделі, які насамперед пов'язані з визначенням стрижневої категорії. Частина дослідників такою категорією вважає етапи процесу формування, тоді як більшість не надає їм стрижневої ролі. Підтримуємо Ю. Смаковського, який переконаний, що «етапи є досить умовною категорією, певними орієнтирами, часовими проміжками, коли певна цільова установка є домінуючою» [276, с. 107], позаяк не можна однозначно стверджувати, що на когнітивно-збагачувальному етапі не відбувається змістового перетворення чи певної практичної (комунікативної) діяльності.

У розрізі цього дослідження стрижневою категорією постає зміст, як засіб підготовки (формування), адже саме від змістового наповнення залежить кінцевий результат – сформована професійно-комунікативна культура майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Однак не можна не враховувати етапність реалізації цього змісту. Обґрунтуємо.

У процесі взаємодії фахівця з учасниками освітнього процесу в умовах ЗДО, обидві сторони проходять певний шлях, який добре подано в моделі Дж. П. Гілфорда (Guilford J. P.) [335]. Його незвичайний підхід побудовано навколо трьох основних аспектів інтелектуального функціонування: операцій, їх продуктів та змісту. Операція, як основний інтелектуальний процес, передбачає когнітивну діяльність (наприклад, пізнання співрозмовника, відкриття його рис, особливостей, усвідомлення закономірностей та взаємозв'язків), вилучення інформації з пам'яті (попередні реакції на тон, конструкції речень, невербальні засоби спілкування тощо), дивергентне (за автором – генерування великої кількості варіантів) та конвергентне (за автором – вибір єдиного проавильного варіанта та прийняття рішення) мислення, а також оцінка (судження про прийнятність інформації або рішення).

Очевидно, що операції здійснюють над певного роду інформацією (змістом), яка може бути зображувальною (конкретною), символічною (у формі довільних знаків – чисел, кодів), семантичною (у формі значень слів) та поведінковою (невербальна, зокрема емоції). Застосування операції до інформації виробляє продукт, який може містити зв'язки між елементами інформації, її зміну (трансформацію), екстраполяцію висновків, отриманих на основі змісту та приймати форму реакції (відповіді) [162, с. 238–239].

Переконані, що для реакції, яка б не суперечила загальноприйнятим нормам та правилам поведінки, демонструвала високий культурний рівень, транслювала гуманістичні засади професійної діяльності та слугувала взірцем, необхідно мати достатній обсяг знань. Саме останні стануть конструктами для здійснення операцій, а глибина включеності здобувача в освітній процес, його мотивованість, активність, окреслять рівень сформованості лінгвістичної, комунікативної компетентності, здатності до емпатії та естетичності мовлення (згідно з визначеними елементами ПКК (п. 1.2)). Як бачимо, зміст набуває цінності саме в поетапності роботи з ним.

Виходячи з мети, структури ПКК та окреслених завдань, було визначено **педагогічні умови**, реалізація яких зумовить позитивну динаміку результатів формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

У педагогіці існують різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови». Одні дослідники розуміють їх як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань (І. Аксаріна [1, с. 12], О. Назарова [210], Р. Серьожнікова, Н. Пархоменко, Л. Яковицька [268] та інші). Інші ж дотримуються традиційного розуміння: «обставини, від яких залежить і на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості» (А. Багдуєва [12, с. 12], Л. Загребельна [95, с. 291] та інші).

З точки зору філософії, умова тлумачиться як чинник, тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу. Як філософська категорія поняття «умова» відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування. За межами діяльності ці стосунки не можуть перетворитися на нову дійсність. Для цього потрібна причина. Тому причинність виконує функцію активного діяльнісного чинника [305, с. 416].

У психології поняття «умови», зазвичай, представлено в контексті психічного розвитку людини й розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, що визначають її психологічний розвиток, прискорюють або уповільнюють його, впливають на цей процес, його динаміку та кінцеві результати [213, с. 270–271]. У психології «умову» також розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища, до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групи людей [139].

Педагогічними умовами формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО визначено такі: забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації ПКК, організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК та занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями ЗДО особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки.

Так, **забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації ПКК**, як перша педагогічна умова, визначено на основі досліджень низки вчених І. Беха [22, с. 27–33], В. Вілюнаса [44], С. Занюка [100], Є. Ільїна [109], А. Маслоу [340], Х. Хекхаузена [308] та інших.

Мотивації як процесу вибору можливої діяльності, передує мотив як стимул до діяльності, котрий так само є похідною від певної потреби. Мотивацію в наукових колах потрактовують по-різному. Одні під мотивацією розуміють сукупність чинників поведінки, що підтримують та спрямовують, тобто визначають поведінку (Ж. Годфруа [58], К. Медсен (K. Madsen) [339]), інші – як спонуку, що викликає активність організму та визначає її спрямованість (С. Рубінштейн [256, с. 467]). Деякі дослідники розуміють мотивацію як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Магомед-Емінов, І. Васильєв [170, с. 108]), як процес дії мотиву та як механізм, що визначає виникнення, напрям та способи реалізації конкретних форм діяльності (І. Джидарьян [77]), як сукупну систему процесів, що відповідають за спонуки та діяльність (В. Вілюнас [44]).

Отже, можна констатувати два підходи до потрактування «мотивації». Перший розглядає мотивацію зі структурних позицій як сукупність чинників або мотивів. Другий – як динамічне утворення, як процес, механізм. Однак, як слушно зазначає Є. Ільїн, в обох випадках мотивація постає вторинним утворенням (явищем) відносно мотиву [109, с. 65].

Мотив, як форма мотивації, на переконання В. Леонтьєва, виникає лише на рівні особистості та забезпечує особистісне обґрунтування рішення діяти в певному напрямі для досягнення визначених цілей [160, с. 24]. І з цим не можна не погодитись.

З огляду на відсутність єдності в розумінні понять «мотив» та «мотивація», Є. Ільїн пропонує розглядати мотивацію як «динамічний процес формування мотиву (як основи вчинку)» [109, с. 67]. З його погляду, мотивація та мотиви завжди внутрішньо зумовлені, але можуть залежати й від зовнішніх чинників, тобто зовнішні стимули постають спонукками. Ми послуговуємося саме цим підходом.

Мотивована поведінка, як зазначає О. Луценко [167, с. 71], є результатом взаємодії двох чинників – особистісного і ситуативного. Під особистісним чинником розуміють мотиваційні диспозиції особистості (потреби, мотиви, установки, цінності), а під ситуативним – зовнішні умови (поведінка інших людей, ставлення, оцінки, реакції оточення, фізичні умови тощо).

Традиційно виокремлюють два типи мотивації та відповідних їм два типи поведінки: 1) зовнішньої мотивації і відповідно зовнішньо мотивованої поведінки; 2) внутрішньої мотивації і відповідно внутрішньо мотивованої поведінки. Загальновизнаним є положення, що ґрунтом зовнішньої мотивації є винагорода, заохочення, покарання або інші види зовнішньої стимуляції, які ініціюють і спрямовують бажану або гальмують небажану поведінку. Характеристикою внутрішньої мотивації постають локалізовані всередині особистісного «Я» чинники, які, власне, її ініціюють та регулюють і стосуються безпосередньо змісту самої поведінки. Так, на думку Е. Десі, внутрішньо мотивовані індивіди не мають інших заохочень, крім самої активності. Люди захоплюються цією діяльністю заради неї самої, а не для досягнення яких-небудь зовнішніх винагород. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення якоїсь іншої цілі [333].

Функції мотивації (спонукальна, організаційна та смислоутворювальна) у своїй єдності забезпечують її провідну роль у регуляції поведінки й діяльності особистості. Смислоутворювальна функція надає процесові навчання особистісного смислу та значущості, визначає характер прояву двох інших функцій, постає визначальною для мотиваційної сфери. Отже, як зазначає О. Луценко [167, с. 72], смисл навчання визначається структурою мотиваційної сфери особистості.

Послуговуючись висновками О. Луценко щодо впливу зовнішньої і внутрішньої мотивації на поведінку і психічні процеси (найбільш позитивно впливає як на пізнавальні процеси, так і на особистість загалом внутрішня мотивація [167, с. 73]), схилиємося до думки, що в процесі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО внутрішня мотивація до процесу самоактуалізації ПКК майбутніми фахівцями ДО відіграє першочергову роль.

Внутрішні мотиви змістовно пов'язані з процесом і результатами діяльності. Ця мотивація закладена в самому процесі, коли діяльність має самостійну цінність, надає безпосереднього задоволення. Вважаємо, що в основі прагнення діяти (самоактуалізація ПКК) лежить потреба в самодетермінації, компетентності, взаємозв'язку з іншими людьми.

А. Маслоу виокремлює потребу в розвитку та самовдосконаленні. Вони, за його переконанням, пов'язані із самоактуалізацією (прагнення людини до самореалізації, до актуалізації закладених у ній потенцій) [178, с. 54].

Вивчення основоположних категорій самоактуалізації особистості та зв'язків між ними дозволило Б. Риковій встановити, що суть самоактуалізації особистості виходить із загальнофілософської ідеї саморуху (самопрояву), яка розкриває суть внутрішньої самовільної зміни у відносному протиставленні руху, що відбувається під впливом зовнішніх чинників [260, с. 9].

Є. Ільїн доводить, що задоволення потреби в самоактуалізації, самовираженні, самореалізації постає мотивом трудової діяльності [109, с. 270]. Адже природа людини вимагає не лише споживати, а й творити, що підкріплюється мотивом, пов'язаним із задоволенням потреби в суспільному визнанні, у повазі з боку інших.

Переконані, що професійно-комунікативна культура – це одна з форм творчої самореалізації майбутніх вихователів ЗДО (згідно з моделлю Дж. П. Гілфорда [336]). Успішне її формування відбуватиметься за наявності самоорганізації особистості. Тобто майбутні вихователі ЗДО самі, свідомо прагнутимуть до пізнання, розвитку стійких інтересів, потреб та цінностей, а на їх основі випрацьовуватимуть різні форми та стилі спілкування в майбутній професійній діяльності. Адже спілкування вчаться в самому спілкуванні, де професійно-комунікативна культура, як система особистісних проявів удосконалюється лише у взаємодії з іншими комунікантами.

У дослідженні під стійкою мотивацією до самоактуалізації ПКК розуміємо наступне:

- усвідомлення здобувачами значення ПКК у самореалізації;
- стійке прагнення підвищувати власну ПКК;
- прагнення зрозуміти співрозмовника незалежно від віку, рефлексія.

Виходячи з цього, *засобами забезпечення стійкої мотивації* вбачаємо наступне:

- доступ до навчально-методичного забезпечення (з використанням освітнього сервісу Google Classroom);
- застосування викладачами акмеологічного та компетентнісного підходів;

– демонстрацію гуманістичної спрямованості професійної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу ЗДО (як в умовах аудиторних занять, так і під час проходження виробничої практики);

– аналіз зразків професійної комунікації (з використанням серії відеофрагментів), вправлення у застосуванні натхненного стилю спілкування, опанування ненасильницького методу спілкування (ННС).

Організацію **акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК** як другу педагогічну умову визначено з позицій акмеологічного підходу. З його позицій об'єктом вивчення постає людина в динаміці свого саморозвитку, самовдосконалення, а предметом – закономірності самореалізації творчих потенціалів на шляху до вищих рівнів продуктивності та професіоналізму [108].

Як зазначає С. Калаур, багато сучасних науково-дослідних робіт спрямовано на дослідження теоретичних проблем і розробку інтегративних методів формування «акме-соціуму» як національної стратегії, на дослідження теоретичних проблем та розробку методів формування концепції розвитку професіоналізму, а також дослідження й розробку структури та складу акмеологічного інструментарію в системі прикладної акмеології [118].

У контексті акмеологічного підходу А. Маркова визначає ознаки суб'єктності у вигляді певних «параметрів активності» людини [176], які охоплюють рух до «акме».

Застосування акмеологічного підходу в сучасній вищій освіті посилює професійну мотивацію, стимулює розвиток творчого потенціалу, дає можливість виявляти та використовувати ресурси особистості для досягнення успіху в професійній діяльності. Як зазначає Л. Служинська, особистість вступає в період досягнення максимальної продуктивності через розкриття своїх здібностей, особистісних якостей, життєвого та професійного досвіду. Проте досягнення цього можливе лише за умов наявності суспільно значущої діяльності, реалізації особистістю запитів суспільства, культури, професії [274].

Як свідчать результати дослідження О. Антонової, у житті різних людей окремі фази розвитку можуть бути більш-менш тривалими залежно від умов соціуму, особистісної зрілості й життєвої позиції людини як активного суб'єкта своєї життєдіяльності. Фаза найвищого психічного, професійного й духовного підйому людини – «акме» – може зміщуватися по «осі» часу її життя. А серед чинників, що сприяють розвиткові педагогічної обдарованості (предмет дослідження О. Антонової), дослідниця зазначає сприятливе освітнє середовище, широкий кругозір, працездатність, наполегливість, прагнення до самоосвіти, силу волі та вплив сильних особистостей [6]. Переконані, що всі ці чинники впливають не лише на

розвиток педагогічної обдарованості, вони впливають на особистість загалом.

У процесі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО передбачаємо спонування до самореалізації. Цей процес пов'язаний з професійною самосвідомістю (усвідомленням й оцінкою особистістю своїх дій та їхніх результатів, думок, почуттів, моральних стереотипів й інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, ідентифікацією з професією, співвіднесенням себе з професійним еталоном, цілісною самооцінкою себе в життєдіяльності), тож затребуваною вбачаємо роль викладача як тьютора.

У дослідженні під *організацією акмеологічного впливу та супроводу* в процесі формування ПКК розуміємо таке:

- забезпечення освітнього процесу навчально-методичним ресурсом (теоретичний та практичний складники);
- інтенсивну залученість здобувачів у комунікативну діяльність; надання механізмів самоконтролю, самокорекції;
- тьюторинг;
- підтримку самоосвітньої діяльності здобувачів;
- організацію коуч-супроводу в процесі самоактуалізації ПКК, спрямованого на забезпечення зворотного зв'язку, заохочення наполегливості, прагнення до самоосвіти.

Третя педагогічна умова – *занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями ЗДО особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки* – визначено з позицій компетентнісного підходу, який узагальнює характеристики здатності майбутніх фахівців ефективно діяти за межами навчальної ситуації, природно поєднує ідеї загальнопрофесійного та особистісного розвитку.

У дослідженні *під набуттям майбутніми вихователями ЗДО особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки* розуміємо наступне:

- вправлення в застосуванні набутих знань про форми (вербальна, невербальна, письмова) комунікативних технік в умовах аудиторної взаємодії та виробничої практики.

В умовах аудиторної взаємодії передбачено застосування мікротренінгів, спрямованих на формування комунікативних умінь; тьюторингу. У ході виробничої практики – тьюторинг, коучинг (коуч-сесії).

Реалізація визначених педагогічних умов зумовлює підвищення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Зміст процесу формування ПКК майбутніх вихователів передбачає реалізацію:

- системи професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів з формування ПКК до дисциплін циклу професійної підготовки:
 - «Культура мовлення та виразне читання»;

- «Психологія дитяча»;
- «Педагогіка дошкільна»;
- «Педагогічна майстерність»;
- навчально-методичного забезпечення дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» як інтегрованого доповнення до них;
- ведення «Щоденника самоактуалізації ПКК» у ході виробничої практики.

Реалізація змісту передбачає такі *етапи формування компонентів ПКК майбутніх вихователів ЗДО*: когнітивно-збагачувальний, змістово-перетворювальний та діяльнісний, на кожному з яких передбачено застосування конкретних форм та методів роботи.

Так, метою когнітивно-збагачувального етапу є здобуття майбутніми вихователями ЗДО інтегративної системи знань, яка охоплює лінгвістичний, психологічний та педагогічний аспекти професійної комунікації й розкриває такий зміст:

- 1) сучасні норми українського літературного мовлення;
- 2) основи комунікативної лінгвістики;
- 3) особливості професійно-педагогічної комунікації;
- 4) культуру міжособистісних стосунків;
- 5) педагогічну етику;
- 6) психологію спілкування.

На цьому етапі передбачено застосування таких форм:

- різних видів лекцій (проблемних, лекцій-візуалізацій, лекцій-бесід, класичних);
- практичних занять;
- самостійної роботи здобувачів.

Обсяг інформації розподілено так: лекційний курс 50 %, самостійна робота – 50 % (30 % при підготовці до практичного заняття з кожної теми).

Методами, що сприяють набуттю інтегративної системи знань, є такі:

- інформаційно-рецептивний;
- проблемний;
- вітагенного навчання;
- голографічний метод проєкції.

Метою змістово-перетворювального етапу постає формування комунікативних умінь та навичок, вправлення в їх доречному застосуванні в різноманітних ситуаціях професійної комунікації.

На цьому етапі передбачено такі форми роботи: лекції з розбором конкретних ситуацій; практичні заняття; самостійна робота; індивідуальна робота; мікротренінг; коуч-сесія. Методами, які сприяють формуванню практичних навичок організації, здійснення та керування процесом професійної комунікації, є такі: репродуктивний; вітагенного навчання;

критеріально-орієнтованого навчання; рольові навчальні ігри; ділові ігри; соціодрама; коуч-супровід; тьюторинг.

Діяльнісний етап спрямовано на практичну (професійну) реалізацію досягнутого змісту в умовах аудиторних занять та виробничої практики. На виході з цього етапу передбачено певний рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО, який визначає ступінь активності здобувачів, їхню наполегливість, працездатність, прагнення до саморозвитку.

Результат – рівень сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО (низький, середній, достатній, високий).

Ця система функціонує так: суб'єкти організації освітнього процесу, знаючи загальні цілі, завдання, створивши необхідні педагогічні умови, визначають принципи, зміст, форми та методи навчання. Потім вивчаються отримані результати, інформація про які надходить до суб'єктів організації освітнього процесу. Порівнявши результати з загальною метою, суб'єкти освітнього процесу вносять необхідні корективи та здійснюють новий цикл педагогічної взаємодії суб'єктів формування ПКК.

Дослідження проблеми формування ПКК майбутніх вихователів здійснюють на основі критеріїв, показників та рівнів сформованості ПКК, визначених у п. 2.1 цієї роботи.

Схарактеризуємо нетрадиційні форми та методи, що увійшли до моделі, а саме: методи вітагенного навчання, голографічної проєкції, критеріального навчання, мікротренінг, коуч-супровід, тьюторинг.

Метод вітагенного навчання (рис. 2.2) [177, с. 43–44] передбачає перехід вітагенної інформації у вітагенний досвід, що має три стадії: первинне сприйняття; ціннісної фільтрації інформації; настановча. Вітагенне навчання знаходить свою реалізацію у так званому голографічному методі проєкції [177, с. 44–49].

Вітагенною проєкцією постає вітагенна інформація здобувачів, затребувана викладачем у процесі навчання для підготовки до викладу нового знання. Тут розгортається вектор: здобувач – знання – викладач.

Джерелом вітагенної інформації постають ЗМІ, наукова, педагогічна, психологічна, методична, художня література, твори мистецтва, соціальне, професійне, побутове спілкування, різні види діяльності, освітній процес. Саме вони складають основний зміст вітагенної інформації. Концентруючись на полюсах успіху-неуспіху, досягнень та помилок, проходячи певні стадії, вітагенна інформація трансформується у вітагенний (життєвий) досвід.



Рис. 2.2. Модель вітагенного навчання (за Л. Мартинець)

Голографічний метод проєкції (рис. 2.3) розуміють як об'ємне оволодіння знаннями, що забезпечує реалізацію вітагенної освіти в процесі співпраці.

Голографічна (або конструювальна) проєкція – інформація, що йде від будь-якого джерела: вітагенний досвід інших, книга, ЗМІ, твори мистецтва, наукові дані, зустрічі зі спеціалістами тощо, що створює цілісну голографічну картину знання.

Голографічний метод проєкції

це система освітніх способів, технологій у навчанні, спрямована на об'ємну багатомірну подачу досліджуваного матеріалу, що відповідає особливостям багатомірності сприйняття навколишнього світу й запасу життєвого досвіду. Поняття голографії – фізичне. Означає розгляд об'єкта у відбитому багатомірному просторі не менш ніж у трьох проєкціях:

Вітагенна проєкція – вітагенна інформація здобувачів, затребувана викладачем у процесі навчання для підготовки до викладу нового знання. Вектор: здобувач – знання – викладач.

Голографічна (конструювальна) проєкція – інформація, що йде від будь-якого додаткового джерела.

Стереопроєкція (дидактична) – наукова інформація, що йде від викладача. Вектор: викладач – знання – вчення.

Рис. 2.3. Голографічний метод проєкції (за Л. Мартинець)

Дидактична (або стереопроєкція) – це наукова інформація, що йде від викладача, який використовує вітагенну інформацію здобувачів. Тоді постає такий вектор: викладач – знання – здобувач [265, с. 112–113].

Сутність **критеріально-орієнтованого навчання** полягає в чіткій інструментальній спрямованості й передбачає три рівні засвоєння знань. Перший рівень передбачає розпізнавання інформації, другий – самостійне виконання алгоритмічної дії на основі здобутих знань, третій – розв'язання нетипових завдань на основі здобутих знань. Застосування цього методу в контексті нашого дослідження подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Застосування методу критеріально-орієнтованого навчання

Три рівні засвоєння знань	Дисципліна вільного вибору студентами «ПКК вихователя ЗДО»	Практична діяльність	Самостійна робота
1 – ознайомлення, розмежування (діяльність спрямована на розпізнавання)	лекції: інформативні лекції-візуалізації, лекції з аналізом конкретних ситуацій, лекції-бесіди, класична	-	ведення «Щоденника самоактуалізації професійно-комунікативної культури»
2 – алгоритмічний (самостійне виконання алгоритмічної дії на основі здобутих знань)	практичні заняття, самостійна робота, індивідуальна робота, коуч-супровід	набуття особистого комунікативного досвіду в професійній комунікації	
3 – творчий (розв’язання нетипових завдань на основі здобутих знань)	практичні заняття, коуч-супровід, виробнича практика		

Мікротренінги (одноразові тренінги), як зазначають П. де Вріс та С. Бралл (Pieter de Vries, Stefan Brall), постають механізмом підтримки розвитку неформальної освітньої діяльності [334, с. 1–9]. За переконанням

У. Сеебахера (Ulrike Seebacher), мікротренінг не замінює формальне навчання, проте постає методом обміну знаннями та використання досвіду всіх учасників, що економить час [343].

Особливість мікротренінгу полягає в розкладанні складної бажаної поведінки – прояву ПКК – на послідовність простих умінь, які, після оволодіння ними та їх об'єднання, приводитимуть до ефективної реалізації цієї складної поведінки. Цикли навчання для кожного вміння та їх подальшої інтеграції в складну поведінку мають однакову структуру, що містить три основні фази: навчання, тренування та зворотного зв'язку. Перша фаза передбачає навчати визначення, реалізації та (часто) оцінювання цільового вміння, фаза тренування – виконання здобувачами невеликих завдань (від 5 до 10 хв.), пов'язаних з тренуванням уміння в змодельованій ситуації (рольова гра, професійно-комунікативна ситуація, проблемна комунікативна ситуація тощо), а заключна фаза передбачає зворотний зв'язок, який допомагає майбутнім вихователям покращити реалізацію набутого вміння. Акцентом постає ефективна інтеграція вмінь.

Тьюторство, за переконанням А. Бойко, це індивідуально соціальна діяльність, яка сприяє подоланню суперечності між самостійним творенням власного образу й образу за наслідуванням зразків культури. У цьому випадку ідею тьюторства дослідниця розуміє як творчий пошук (співробітництво і співтворчість) у процесі взаємодії двох суб'єктів навчання і виховання [28, с. 7].

Виходячи з досліджень М. Ро, К. Вукеліч (Mery F. Roe, Carol Vukelich) [342], Г. Кріпс (Gloria Crisp) [332], розуміємо тьютора як викладача, який здійснює підтримку освітньої діяльності здобувачів з урахуванням особливостей їхньої особистості, життя та поведінки. Найвагомішими постають такі функції тьюторської діяльності: формування індивідуальної освітньої траєкторії та психологічна підтримка майбутніх вихователів ЗДО з урахуванням особливостей їхньої особистості та поведінки в метадисципліні («Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти»).

Як зазначає А. Бойко, основним завданням тьютора постає формування професійної суб'єктності, здатної до власного майбутнього професійного саморуху, самоздійснення в професії завдяки своєму природному ресурсові та здобутому в процесі розвитку [28, с. 6]. Роль тьютора дослідниця вбачає у забезпеченні здобуття знань, як особистісно значущих, чого досягають через суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні взаємини співробітництва і співтворчості [28, с. 7].

Виокремлюють такі основні функції тьютора:

- 1) організаційне керівництво освітньо-пізнавальною діяльністю здобувачів;
- 2) визначення їхніх можливостей та інтересів;

3) рекомендації в особистісному становленні, організації самовиховання, формування способу життя, визначення особистісних перспектив;

4) надання допомоги в правильному й ефективному використанні навчально-методичного забезпечення з дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» [28, с. 9].

Коуч-супровід – це форма наставництва та акмеологічного супроводу, що передбачає спеціальне алгоритмічне обговорення, спрямоване на розвиток та вдосконалення особистості [64, с. 62]. Таке обговорення забезпечує чіткість, облік та узгодженість думок і поглядів обох сторін (коуча та здобувача). Структура коуч-сесії (зустрічі в будь-якому форматі – особиста чи із застосуванням девайсів) сформована так, щоб регулювати процес рефлексії та усвідомлення нового досвіду як частини себе.

Послугуємося позицією О. Кривильової щодо необхідної наявності в майбутнього фахівця компетентнісного, акмеологічного та аксіологічного цілепокладання [146, с. 295], які, на нашу думку, постають підґрунтям ефективності проведення коуч-сесії.

Визначена структура коучингу містить три етапи: початок коуч-сесії, де з'ясовують тривалість зустрічі та уточнюють зміст (яке із завдань «Щоденника самоактуалізації ПКК» (додаток Ж) буде обговорюватись); огляд/підтвердження результатів, на якому відбувається обговорення змісту «Щоденника»; завершення коуч-сесії, де підкреслюється відчуття прогресу, досягнутого в ході сесії, та завершують зустріч.

У ході коуч-сесії уникають настанов та рекомендацій. Коуч, ставлячи запитання, підводить до розуміння чи усвідомлення шляхів чи засобів розв'язання наявних питань (проблем). На другому етапі коуч-сесії коуч ставить запитання, робить паузи, резюмує сказане, доки не прозвучать «основні» факти, що роз'яснюють ситуацію (наприклад, «Що стало причиною цієї ситуації?», «Чи підтримують вихователі?», «У чому полягає проблема насправді?» тощо). Для стимулювання саморозвитку здобувача корисно ставити запитання на кшталт: «Що збираєтесь робити у такому випадку?», «Що відбудеться у разі застосування цієї комунікативної технології?», «Як Ви залагодите цю ситуацію?», «Що Ви можете зробити, щоб виправити ситуацію?» тощо.

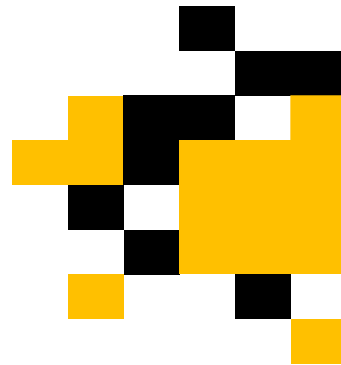
У разі низьких показників розвитку або наявних труднощів у застосуванні конкретних комунікативних технік, коуч може запропонувати своє бачення або розв'язання ситуації (наприклад, «Хочу дещо Вам запропонувати...», «Можливо є інший варіант...» тощо). Однак не варто зловживати цим прийомом, щоб не гальмувати саморозвиток здобувача.

Підсумовуючи, зазначимо, що запропонована модель може доповнюватись та оновлюватися залежно від запитів та вимог професійної підготовки майбутніх фахівців ДО, отриманих результатів реалізації моделі.

Взаємозалежність та взаємодоповнюваність компонентів моделі (когнітивно-збагачувального, змістово-процесуального, оцінного блоків) забезпечують системність формування ПКК майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

ГЛАВА 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ



ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Відповідно до викладеного в першому розділі розуміння сутності та структури ПКК майбутніх вихователів ЗДО та глибокого аналізу навчально-методичного забезпечення її формування в процесі професійної підготовки, подальша розробка та конкретизація дослідження здійснювалися в процесі проведення низки експериментальних заходів: констатувального, формувального та прикінцевого етапів на базі закладів вищої освіти України впродовж 2016–2019 років.

Констатувальному етапові передували пошуково-розвідувальний та відбірковий. Метою пошуково-розвідувального етапу дослідження (2016 р.) було вивчення стану професійного спілкування серед педагогів-практиків ЗДО України. Значний досвід роботи вихователем-методистом ЗДО дав можливість спостерігати труднощі, які виникали в молодих спеціалістів на першому році роботи при здійсненні професійної комунікації. Тож, задля виявлення актуальних проблем професійного спілкування, характеру труднощів комунікації в професійній сфері серед педагогів-практиків ЗДО України зі стажем роботи до 1 року було проведене анкетування. Ним охопили 154 особи Запорізької, Дніпропетровської, Донецької, Криворізької областей.

Анкета (додаток А) містила шість запитань. Перші два запитання спрямовувались на визначення рівня усвідомленості значення педагогічного спілкування у формуванні особистості дитини дошкільного віку.

На перше запитання «Чи впливає стиль спілкування вихователя з дитиною на формування її особистості?» 97 % респондентів відповіли ствердно, і лише незначна кількість (3 %) не вбачає тут взаємозв'язку. Такий

самий розподіл (97 % – «так», 3 % – «ні») отримано у відповідях на друге запитання анкети «Чи важлива інтонація спілкування з дитиною?».

Наступні запитання анкети спрямовувались на виявлення можливих проблем у професійному спілкуванні. Так, на запитання «Якому стилю спілкування Ви віддаєте перевагу?» 81 % опитаних зазначили демократичний і лише 19 % – авторитарний. На запитання «Чи використовуєте в практиці «Я-, Ти-повідомлення?»» лише 30 % опитаних відповіли ствердно, а переважна кількість (70 %) продемонструвала неознаність з цього питання. Припускаємо, що такі дані можуть свідчити як про відсутність емпатії в комунікативній формі, так і про неусвідомленість її застосування. П'яте запитання «Труднощі якого характеру відчуваєте у професійному спілкуванні?» складалося з двох частин. Перша частина передбачала з'ясування труднощів при спілкуванні з керівництвом або необхідності взяти на себе відповідальність. Більшість опитаних (60 %) зазначила відчуття соціальної невпевненості, третина (35 %) респондентів відчуває сором'язливість, більше чверті (28 %) засвідчує важкість психологічного контакту, і близько половини опитаних (43 %) відчуває пригніченість.

Друга частина передбачала з'ясування труднощів у повсякденному та професійному спілкуванні. Труднощі при формулюванні думки («щоб вона була зрозумілою іншим») зазначили 51 % опитаних, 39 % визнали, що їхня інтонація при спілкуванні заважає досягти порозуміння, а 49 % переконані, що «часто говорять щось недоречно, що помічають інші». Насичене суржилом мовлення засвідчили 52,6 % опитаних, 48 % свої враження найчастіше описують одним словом, 10,8 % спілкуються без емоцій, не використовуючи невербальні засоби спілкування. Пригніченість від постійного переважання співрозмовника зазначили 63 % опитаних, 12,5 % респондентів у спілкуванні намагаються підкорити співрозмовника, і лише 4,6 % визнали власну егоцентричність у спілкуванні.

На останнє запитання «Чи потребуєте Ви додаткового навчання задля формування професійно-комунікативної культури?» 86 % опитаних дали ствердну відповідь, і 14 % переконані, що навчання не потребують.

Характер труднощів, з'ясованих у ході анкетування вихователів ЗДО зі стажем роботи до 1 року, свідчить про низький рівень сформованості ПКК фахівців дошкільної освіти, їхню нездатність вербалізувати думку, контролювати інтонацію висловлювань, вести комунікацію в потрібному напрямі. Насиченість мовлення суржилом та скупість словникового запасу свідчить про низький рівень культури мовлення. Викликають труднощі завдання, які передбачають побудову комунікативного акту з авторитетними людьми (адміністрацією, батьками). Усе це негативно впливає на організацію освітнього процесу з усіма його учасниками, на виконання завдань, які стоять перед вихователем як перед фахівцем.

На відбірковому етапі дослідження (2017–2018 рр.) було обґрунтовано, розроблено й апробовано комплекс вірогідних діагностувальних методик вивчення особливостей прояву ПКК майбутніх вихователів ЗДО та визначення педагогічних умов її формування в процесі професійної підготовки. Одержані результати пілотажного дослідження стали підґрунтям для уточнення й коригування організації та проведення констатувального етапу дослідження.

Констатувальний етап дослідження (2018 р.) був спрямований на визначення особливостей прояву професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО та педагогічних умов її формування в процесі професійної підготовки. Відповідно до мети було визначено завдання цього етапу: 1) емпірично дослідити рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО; 2) визначити педагогічні умови її формування в практиці освітньої діяльності ЗВО; 3) розробити модель формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Відповідно до мети та завдань констатувального етапу дослідження використано такі методи: аналіз навчально-методичного забезпечення процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО; анкетування, тестування, методики психологічної діагностики, педагогічне спостереження.

Аналіз навчально-методичного забезпечення (навчальних, робочих програм, навчально-методичних комплексів дисциплін мовно-комунікативного спрямування) виявив потребу в розробці дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти», яку спрямовано на інтеграцію лінгвістичного, психологічного та педагогічного аспектів досліджуваного явища. Її елементи також можна впроваджувати інтегровано в дисципліни «Культура мовлення та виразне читання», «Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання», «Педагогіка дошкільна», «Психологія дитяча», «Основи педагогічної майстерності» або окремим курсом (додаток Е).

Емпіричне дослідження рівня сформованості професійно-комунікативної культури відбувалося серед здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності «Дошкільна освіта» педагогічних закладів вищої освіти України. Загалом експериментом було охоплено 288 осіб. Аналіз ресурсного забезпечення закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО, дав підстави стверджувати, що кількість контингенту Бердянського державного педагогічного університету (40 осіб), Рівненського державного гуманітарного університету (71 особа), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького (55 осіб), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (50 осіб),

Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (72 особи) станом на 2018–2019 н. р. є достатньою для апробації результатів дослідження.

Для проведення формувального експерименту було відібрано експериментальну та контрольну групи студентів з-поміж тих, що брали участь у констатувальному експерименті: контрольна група – n=142 особи, експериментальна – n=146 осіб.

Вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО здійснювали із застосуванням розробленої методики дослідження (опис подано в додатку Б). Кожен показник вивчали із застосуванням діагностувального інструментарію (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Діагностувальний інструментарій дослідження рівня сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО

Критерії	Показники	Методи й методики дослідження
мотиваційний	внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативної культури (M1)	Авторський опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 1 «МК») (додаток В)
	домінантні цінності особистості (M2)	Тест «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнової)
	професійна спрямованість особистості (M3)	Методика «Структура спрямованості педагога» (В. Семиченко)
когнітивний	розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури (K1)	Авторський опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 1 «МК») (додаток В)
	усвідомлення умов успіху комунікації (K2)	
	володіння мовними нормами в професійній сфері (K3)	
особистісний	комунікативна толерантність (O1)	Методика «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» (В. Бойко)
	самоконтроль у спілкуванні (O2)	Оцінка самоконтролю в спілкуванні (Маріон Снайдер)
	прояв емпатії в професійній комунікації (O3)	Авторський опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 2 «ОД») (додаток Г)
діяльнісний	стиль спілкування (D1)	Авторський опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 2 «ОД») (додаток Г)
	естетика комунікації (D2)	
	стратегічна компетентність (D3)	

Отримані результати за показниками мотиваційного критерію подано в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО за показниками мотиваційного критерію

Показники	Рівні	КГ		ЕГ	
		кільк.	%	кільк.	%
внутрішня потреба в опануванні ПКК	В	20	14	24	16,4
	Д	80	56,3	83	56,9
	С	42	29,6	39	26,7
	Н	0	0	0	0
домінантні цінності особистості	В	7	4,9	8	5,5
	Д	40	28,2	39	26,7
	С	95	66,9	99	67,8
	Н	0	0	0	0
професійна спрямованість особистості	В	42	29,7	44	30,1
	Д	34	23,9	36	24,7
	С	32	22,5	33	22,6
	Н	34	23,9	33	22,6

Для визначення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за першим показником мотиваційного критерію (внутрішня потреба в опануванні ПКК) використовували авторський опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 1 «МК») (додаток В). Отримані результати виявили високий рівень у незначній кількості респондентів ЕГ (16,4 %) та КГ (14,0 %). Про це свідчила спрямованість опитаних на результат, який залежить від їхньої професійно-комунікативної культури в саморегуляції, емпатії, рефлексії. Респонденти з високим рівнем розвитку внутрішньої потреби в опануванні ПКК засвідчували переконання в потребі постійного вдосконалення ПКК, розгорнуто обґрунтовували своє бачення, а саме: *«З кожним роком вимоги до вихователя зростають, як з боку суспільства, так і з боку самого себе», «Не можна «стояти» на місці, треба розвиватися та самовдосконалюватися»* тощо. Респонденти цієї групи серед показників ПКК зазначали таке: *«Уміння попередити конфлікти; обирати при спілкуванні потрібний стиль», «Прояв у мовленні тактовності, вихованості, контроль емоцій»* тощо.

У більшості опитаних (ЕГ – 56,9 %, КГ – 56,3 %) внутрішня потреба сформована на достатньому рівні й зумовлена прагненням продемонструвати власну компетентність у питаннях розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. До показників ПКК вони переважно відносили вміння знайти підхід до співрозмовника в кожній конкретній ситуації (наприклад, *«Виваженість у веденні діалогу», «Етика*

комунікативної поведінки, культура мовлення, знання невербальних засобів спілкування» тощо). Респонденти з достатнім рівнем на запитання «Чи потребує ПКК вихователя постійного вдосконалення? Чому?» засвідчували переконання в потребі постійного вдосконалення ПКК, пояснювали своє переконання (наприклад, *«Так, звісно, адже від рівня ПКК залежить якість професійної діяльності»*, *«Потребує, бо вихователь повинен постійно дізнаватись більше й таким чином самовдосконалюватись у професії»* тощо).

У близько третини респондентів (ЕГ – 26,7 %, КГ – 29,6 %) зафіксували середній рівень. Опитані з таким рівнем сформованості внутрішньої потреби в опануванні ПКК до показників ПКК відносили переважно правильність мовлення (наприклад, *«Культура мовлення, яку наслідуватимуть діти»*, *«Мова вихователя, його емоційність та правильність висловлювання»* тощо) та мали нечітко виражену потребу в опануванні ПКК, проявом якої постало їхнє бажання подобатися суб'єктові взаємодії. Опитані також зазначали необхідність постійного вдосконалення ПКК, пояснюючи це потребою в кар'єрному зростанні (наприклад, *«Звичайно потребує. Кожен день ми зіштовхуємося з різними ситуаціями спілкування, і що вища наша ПКК, то краще та швидше стаємо успішними»* тощо). Низький рівень не виявлено.

Рівень сформованості ПКК за другим показником мотиваційного критерію (домінантні цінності особистості) вивчали із застосуванням тесту «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнової) [318, с. 431]). Тест містив 66 питань закритого типу, які охоплювали 11 груп цінностей. На основі кількості ствердних відповідей респондентів у бланку, отримали результати щодо домінування тих чи тих цінностей кожного з опитаних. Результати засвідчили високий рівень у незначної кількості здобувачів вищої освіти (ЕГ – 5,5 %, КГ – 4,9 %). Опитаним притаманні такі цінності, як допомога та милосердя стосовно інших людей, пізнання нового у світі, природі, людині. Достатній рівень виявлено у 26,7 % (ЕГ) та 28,2 % (КГ) опитаних, і в них домінували такі цінності: визнання й повага людей та вплив на оточення, а також потреба у спілкуванні. У більшості респондентів (ЕГ – 67,8 %, КГ – 66,9 %) домінували такі цінності, як любов, високий соціальний статус і управління людьми, соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві. У розрізі нашого дослідження вони віднесені до середнього рівня сформованості ціннісної сфери особистості. Низького рівня не виявлено.

Рівень сформованості ПКК за третім показником мотиваційного критерію (професійна спрямованість особистості) визначали за методикою В. Семиченко «Структура спрямованості педагога» [266, с. 384–387]. Методикою передбачено 20 запитань закритого типу, які розкривали особливості спрямованості педагога й визначали спрямованість особистості

у співвідношенні гуманістичних, прагматичних, ідеалістичних та егоцентричних орієнтацій. Результати виявили гуманістичну спрямованість особистості в більшості респондентів (ЕГ – 30,1 %, КГ – 29,7 %), що свідчило про високий рівень сформованості цього показника. Прагматична спрямованість особистості притаманна 24,7 % опитаних ЕГ та 23,9 % КГ (достатній рівень), і майже однакова кількість респондентів розподілилася між ідеалістичною, що віднесено до середнього рівня (ЕГ – 22,6 %, КГ – 22,5 %) та егоцентричною – низький рівень (ЕГ – 22,6 %, КГ – 23,9 %) спрямованістю особистості.

Середні показники за мотиваційним критерієм подано в діаграмі на рисунку 3.1. Вони засвідчують переважно середній рівень мотивації майбутніх вихователів ЗДО до опанування ПКК (58,2 % ЕГ та 58,5 % КГ).

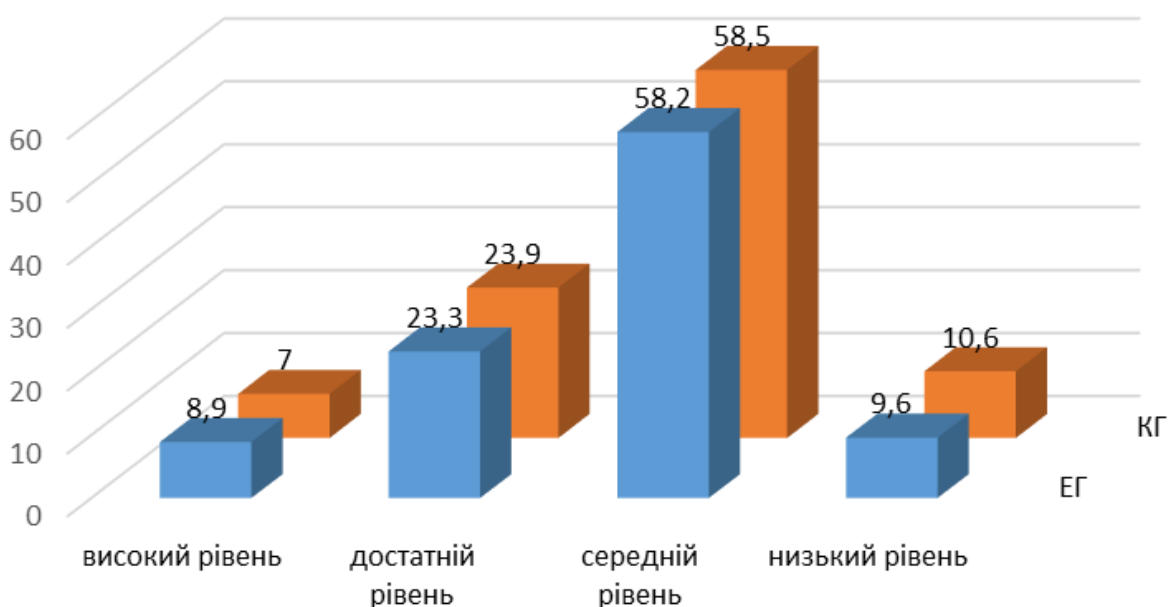


Рис. 3.1. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за мотиваційним критерієм

Дослідження рівня сформованості ПКК за всіма показниками когнітивного критерію відбувалось із застосуванням авторського опитувальника «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 1 «МК») (додаток В). Кількісні результати подано в таблиці 3.3.

Вивчення першого показника – розуміння сутності та значення ПКК – мало на меті з'ясувати, який зміст вкладають здобувачі в поняття ПКК та як розуміють її значення. Для цього респондентам пропонували відповісти на три запитання опитувальника – два відкритого типу і одне – закритого: запитання 1 (відкритого типу): «Який зміст Ви вкладаєте в поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя?», запитання 2 (закритого типу): «Які компоненти, на Вашу думку, входять до структури ПКК

вихователя?», запитання 3 (відкритого типу): «У чому, на Вашу думку, полягає значення ПКК вихователя ЗДО?».

Таблиця 3.3

**Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за показниками
когнітивного критерію**

Показники	Рівні	КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%
розуміння сутності та значення ПКК	В	0	0	0	0
	Д	8	5,6	8	5,5
	С	85	59,9	86	58,9
	Н	49	34,5	52	35,6
усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації	В	35	24,7	40	27,4
	Д	46	32,4	48	32,9
	С	53	37,3	51	34,9
	Н	8	5,6	7	4,8
володіння мовними нормами у професійній сфері	В	0	0	0	0
	Д	45	31,7	41	28,1
	С	70	49,3	74	50,7
	Н	27	19,0	31	21,2

Результати засвідчили відсутність високого рівня. Незначна кількість респондентів (ЕГ – 5,5 %, КГ – 5,6 %) демонструвала достатній рівень. Вони наближено усвідомлювали професійно-комунікативну культуру як якість особистості, залежну від загальної та комунікативної культури й таку, що забезпечує ефективність професійної комунікації (наприклад, *«Охоплює загальнолюдські норми та правила, зразки поведінки. Також пов'язана з професією, що забезпечує високу професійну комунікацію», «Широкий світогляд, духовне багатство, моральне обличчя, психологічні особливості особистості»* тощо). Значення ПКК опитані вбачали в забезпеченні ефективності комунікації особистості (наприклад, *«ПКК впливає на професійний розвиток вихователя, на його кар'єрне зростання, саморозвиток, допомагає ефективно взаємодіяти з батьками, дітьми, колегами та ін.»*, *«Цінності та професійні установки, на які орієнтується педагог у міжособистісному спілкуванні»* тощо).

У більшості опитаних (ЕГ – 58,9 %, КГ – 59,9 %) виявлено середній рівень сформованості першого показника. Опитані ототожнювали ПКК з культурою мовлення в професійній діяльності або ж професійним спілкуванням (наприклад, *«Це певні знання, вміння та навички для професійного спілкування», «Це вміння використовувати комунікативні якості», «Професійне спілкування, наявність мовленнєвих навичок»* тощо).

Респонденти з середнім рівнем сформованості ПКК вбачають її значення в умінні спілкуватися на основі встановлених правил (наприклад, *«Якщо*

вихователь не буде культурним, він не зможе спілкуватися належним чином», «Уміти в різних ситуаціях, розмовах діяти відповідно до культури комунікації, не підключаючи неприязнь, емоції», «Знайти спільну мову з будь-якими людьми і в будь-якій ситуації» тощо).

Третину респондентів (ЕГ – 35,6 %, КГ – 34,5 %) віднесено до низького рівня, адже ця частина опитаних не усвідомлювала сутності та значення ПКК або ж ототожнювала її з професійною культурою фахівця, що не охоплювало всіх складників цього поняття (наприклад, *«Ефективне розв'язання комунікативної проблеми», «Високий рівень професіоналізму в різних видах діяльності», «Оволодіння якостями, які допоможуть у процесі спілкування досягнути порозуміння»* тощо). Ця категорія опитаних убачала значення ПКК у забезпеченні рівня сприймання інформації всіма учасниками освітнього процесу (наприклад, *«Діти від культури вихователя по-різному будуть сприймати й розуміти інформацію», «Дивлячись на те, як вихователь представить себе дітям і колективу, таке й буде ставлення до нього», «Я гадаю, що ПКК вихователя впливає на його репутацію, чи захочуть вести дітей до нього інші батьки»* тощо).

Припускаємо, що такі дані пов'язані з тим, що поняття «професійно-комунікативна культура» залишалося поза увагою дослідників України в галузі ДО, що певним чином унеможливило ознайомлення респондентів із його змістом та значенням.

Вивчення другого показника когнітивного критерію (усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації) здійснювали із застосуванням авторського опитувальника (частина 1 «МК»), в якому респонденти відповідали на такі запитання: запитання 4: «Які особистісні якості, на Вашу думку, впливають на формування ПКК особистості, зокрема вихователя?» та запитання 8: «Як, на Вашу думку, впливають вказані властивості особистості на успіх професійної комунікації?».

Отримали очікувані результати. Високий рівень усвідомлення продемонстрували близько чверті опитаних (ЕГ – 27,4 %, КГ – 24,7 %). Вони чітко визначали позитивний та негативний вплив конкретних властивостей особистості на ефективність комунікації. До властивостей із позитивним впливом вони відносили екстравертованість, емпатійність, толерантність, мобільність, а негативний вплив убачали в інтровертованості, авторитарності, конфліктності та агресивності, сором'язливості, боязкості. Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, здобувачі переважно зазначили ті, що належать до групи якостей саморозвитку (наприклад, *«Здатність до розвитку, самооцінка, витривалість, стійкість, ціль», «Товариськість, рефлексія, емпатія, гнучкість, емоційно-психологічна саморегуляція», «Емпатія, готовність співпрацювати, відповідальність»* тощо).

Достатній рівень усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації виявлено в 32,9 % респондентів ЕГ та 32,4 % КГ. Визначаючи залежність ефективності професійного спілкування від психологічних властивостей комуніканта, вони помилково зазначали позитивний вплив інтровертованості та ригідності. Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно вольові якості (наприклад, *«Дисциплінованість, відповідальність, витримка, самоповага», «Витримка, стриманість, толерантність, упевненість у собі», «Освіченість, комунікабельність, відповідальність, упевненість у собі, тактовність, терпіння, гнучкість мислення, відкритість»* тощо).

Близька до показників достатнього рівня за кількістю частина респондентів (ЕГ – 34,9 %, КГ – 37,3 %) визначила характер впливу лише тих властивостей особистості, семантику номінацій яких вони розуміють (не всі розуміли поняття «ригідність», «мобільність»), що дало нам підстави віднести їх загалом до середнього рівня усвідомлення. Серед якостей, які впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно моральні якості (наприклад, *«Доброзичливість, чесність, емпатійність, працьовитість», «Толерантність, чесність, гуманність, комунікабельність»* тощо).

Низький рівень усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, свідченням якого була вибіркковість при встановленні характеру впливу особливостей особистості на процес комунікації, демонструють 4,8 % респондентів ЕГ та 5,6 % КГ (із запропонованих 8 особливостей визначено 2–3 найочевидніших, наприклад, негативний вплив конфліктності та агресивності й позитивний – емпатійності). Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно риси характеру (наприклад, *самостійність, самокритичність, витримка, уважність, упевненість, стриманість, наполегливість, креативність* тощо).

Такі показники свідчать про достатній рівень усвідомленості здобувачами вищої освіти характеру впливу властивостей та якостей особистості на ефективність комунікації. Це може стати підґрунтям для осмисленого оволодіння теоретико-практичними основами організації та здійснення професійної комунікації.

Вивчення третього показника когнітивного критерію (володіння мовними нормами в професійній сфері) здійснювали із застосуванням авторського опитувальника (частина 1 «МК»), у якому респонденти виконували низку завдань, а саме: поставити наголос в лексемах професійної спрямованості, встановити відповідність між терміном та дефініцією (омонім, паронім, синонім, антонім), підібрати синоніми до

пропонованих слів тощо. Зазначимо, що досконалого володіння нормами української мови, яке постає свідченням високого рівня, виявлено не було.

Як свідчать отримані дані, третина опитаних (ЕГ – 28,1 %, КГ – 31,7 %) демонструвала достатній рівень володіння мовними нормами. Ця група переважно правильно розставляла наголос у загальновживаних словах, припускалася порушень акцентуаційних норм у таких лексемах: *хоробро*, *досита*, *фаховий*, *дмхнути*, *порожньо*. Здобувачі правильно визначали дефініції до термінів «синонім», «антонім», подекуди плутаючи дефініції «омоніма» та «пароніма», безпомилково визначали форму кличного відмінка імені «Олег» та добирали правильний прикметник до лексеми «питання». Труднощі виникали з добором синонімів до слова «дитина» та для вербалізації похвали. У першому випадку респонденти добирали більше 10 лексем, що можна оцінити як високий рівень (наприклад, *«Дитя, дитинонька, маля, кровинка, чадо, малюк, дитинка, дитинча, немовля, крихітка, маленя, нащадок, спадкоємець, дитятко, карапуз, ляля»*, *«Чадю, малюк, маля, дитинча, дитятко, опецьок, карапуз, немовля»*), проте після опрацювання відповідей у завданні щодо добору синонімів похвали дитини було з'ясовано скупість цього вектора словника. Найпоширенішими варіантами були такі: *«Як гарно! Молодець! Дуже красиво! Добре вийшло»*, *«Молодець! Дуже добре!»*, *«Як гарно! Який ти молодець! Дуже гарно!»*, *«Дуже добре! Молодець. Так тримати. Добре впорався»* тощо. Мінімальні бали, отримані за це завдання (1 бал), знизили загалом показники рівня володіння мовними нормами.

Близько половини опитаних (ЕГ – 50,7 %, КГ – 49,3 %) демонстрували середній рівень володіння нормами української мови. Причини порушення норм у більшості випадків пояснюємо впливом двомовності респондентів (припускалися, наприклад, порушення таких акцентуаційних норм: *дошкільна, заняття (одн.), введемо, разом, порожньо, черговий, багаторазовий*). Ця категорія здобувачів ВО мала складності щодо форми кличного відмінка імені Олег, у визначенні групи слів за значенням (плутали переважно омоніми та пароніми, подекуди антоніми з омонімами). Найнижчі результати отримали за добір синонімів. Так, більшість респондентів цієї групи демонстрували обмеженість словника, зазначаючи такі синоніми до лексеми дитина: *маля, дитинка, дитя, чадо, крихітка, немовля*. Дехто добирав синоніми як в однині, так і в множині (наприклад, *«Малюк, чадо, крихітка, немовля, дітворя, малеча»*, *«Дитя, малеча, дітворя, кровинка, немовля, чадо»*). Для похвали дитини за старання чи досягнення майбутні вихователі так само демонстрували скупий словник, який склали такі лексеми: *молодець, добре, гарно, чудово, дуже добре*.

П'ята частина опитаних (ЕГ – 21,2 %, КГ – 19 %) засвідчила низький рівень володіння нормами української мови. Респонденти цієї категорії порушували акцентуаційні норми в 11–15 випадках з 20 (наприклад,

«дошкільна, заняття, вірші, фаховий, черговий, дмухнути, введемо, разом, хоробро, порожньо»; «заняття, завдання, фаховий, черговий, багаторазовий, бесідувати, дмухнути, введемо, разом, хоробро, досита, порожньо» тощо), не могли визначити дефініції паронімів, антонімів, омонімів і навіть синонімів. Добір синонімів (завдання 11 та 12 частини 1 «МК» авторського опитувальника) складав незначну кількість – від 1 до 3 (наприклад, «Дитя, маля», «Малюк, дитинча, дитя», «Дитя, немовля», «Дитя, маля, немовля», «Молодець, розумник, молодчина», «Молодець, хороший» тощо), були й такі, що залишили ці завдання невиконаними (або одне із завдань, або обидва). Узагальнюючи одержані результати за трьома показниками когнітивного критерію, можна констатувати середній рівень сформованості ПКК (67,8 % ЕГ та 64,8 % КГ), що відображено на рис. 3.2.

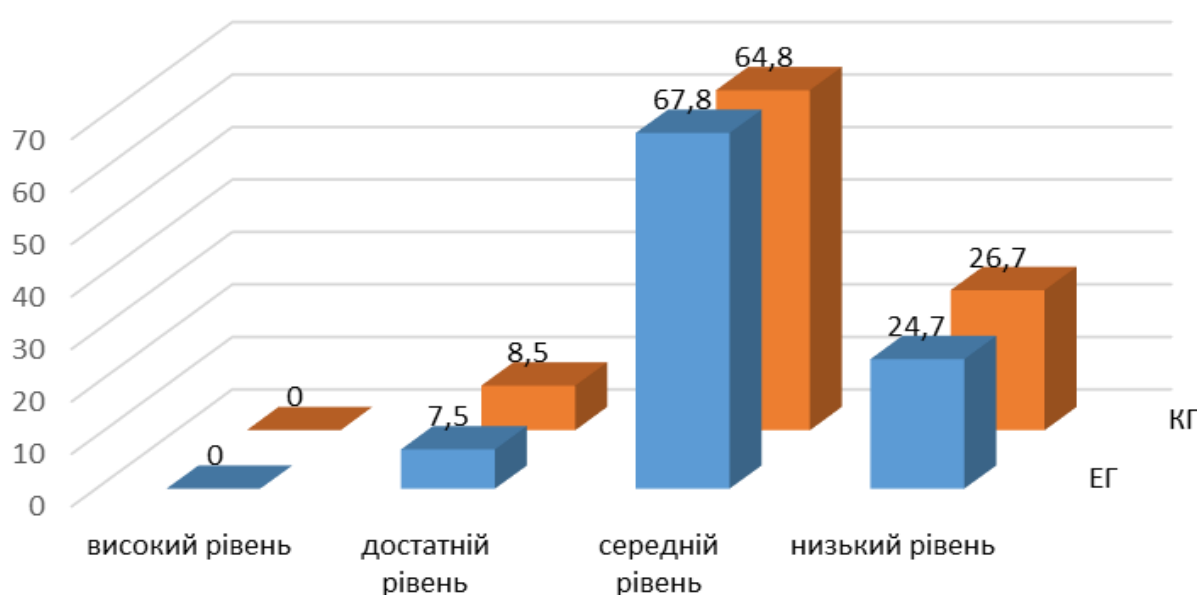


Рис. 3.2. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за когнітивним критерієм

Дослідження рівня сформованості ПКК за показниками особистісного критерію відбувалось із застосуванням спеціальних методик та другої частини авторського опитувальника. Кількісні результати подано в таблиці 3.4.

Визначення рівня сформованості ПКК за першим показником особистісного критерію (комунікативна толерантність) здійснювали із застосуванням методики В. В. Бойко «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» [110, с. 416–417], що передбачала 45 питань закритого типу, об'єднаних у 9 блоків.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх
вихователів ЗДО за показниками особистісного критерію**

Показники	Рівні	КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%
комунікативна толерантність	В	94	66,2	90	61,6
	Д	33	23,2	36	24,7
	С	13	9,2	16	11,0
	Н	2	1,4	4	2,7
самоконтроль у спілкуванні	В	12	8,5	11	7,5
	Д	22	15,5	21	14,4
	С	74	52,1	76	52,1
	Н	34	23,9	38	26,0
прояв емпатії в професійній комунікації	В	0	0	0	0
	Д	0	0	0	0
	С	49	34,5	51	34,9
	Н	93	65,5	95	65,1

Кожен блок відображав особливості поведінки респондента за певних умов спілкування. На основі оцінок за шкалою від 0 до 3 балів, зроблених опитаними, дійшли висновку про рівень їхньої комунікативної толерантності.

Як свідчать отримані дані, комунікативна толерантність притаманна більшості опитаних, а саме: 61,6 % (ЕГ) та 66,2 % (КГ) досягли високого рівня; 24,7 % (ЕГ) та 23,2 % (КГ) – достатнього. Проте зауважимо, що за 9 окресленими показниками комунікативної толерантності, ця категорія опитаних демонструвала нетерпимість хоча б за одним із них. Так, значна кількість з цієї категорії респондентів (ЕГ – 15 %, КГ – 13 %) схильна вважати себе еталоном при оцінюванні інших, дехто (ЕГ – 4 %, КГ – 2 %) не приховував неприємних відчуттів при зіштовхуванні з некомунікабельними співрозмовниками. Суттєва кількість опитаних цієї категорії (ЕГ – 31 %, КГ – 28 %) прагнула «підігнати» партнера по спілкуванню під себе, зробити його зручним, а категоричність та консерватизм в оцінюванні людей проявляли 11 % ЕГ та 15 % КГ. Тож якісний аналіз результатів, отриманих за цим показником, дав підстави стверджувати, що комунікативна толерантність сформована не повною мірою, подекуди вибірково.

Середній рівень комунікативної толерантності виявлено в 11 % опитаних ЕГ та 9,2 % КГ. Респонденти цієї групи демонстрували прагнення переробити, перевиховати співрозмовника, «підігнати його під себе»,

невміння приховати роздратованість від людей, які прагнуть у суперечці настояти на своєму.

Низький рівень виявлено у 2,7 % респондентів ЕГ й 1,4 % КГ. Ця категорія опитаних демонструвала неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини (дратують повільні, метушливі та непосидючі люди, галасливі дитячі ігри), невідміння згладити неприємні почуття при зіштовхуванні з некоммунікбельними якостями співрозмовника (на грубість треба відповідати грубістю, важко приховати, якщо людина чим-небудь неприємна).

Ці дані були враховані при розробці змістового компонента моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Вивчення рівня сформованості ПКК за другим показником особистісного критерію (самоконтроль у спілкуванні) здійснювали із застосуванням тесту М. Снайдера «Оцінка самоконтролю в спілкуванні» [110, с. 504–505], що містив 10 тверджень, з якими респонденти або погоджувались, або ні. На основі отриманих результатів зробили висновок про те, що самоконтролем у спілкуванні на високому рівні володіли лише 7,5 % здобувачів вищої освіти ЕГ та 8,5 % – КГ. Ця категорія опитаних стримана у складних конфліктних ситуаціях, легко входила в будь-яку роль, гнучко реагувала на зміну ситуації, добре відчувала враження співрозмовника від себе, могла його передбачити.

Достатній рівень засвідчили 14,4 % опитаних ЕГ та 15,5 % – КГ. Найчастіше вони входили в необхідну роль, ситуативно відчували зміни в ситуації спілкування та реагували на них.

Більшість респондентів демонструвала середній рівень самоконтролю в спілкуванні (ЕГ – 52,1 %, КГ – 52,1 %). Цю групу вирізняли надмірна відвертість у спілкуванні, яка супроводжувалась нестриманістю в своїх емоційних проявах і негативно впливала на діалог, хоча їхня комунікативна поведінка враховувала потреби інших.

Низький рівень самоконтролю в спілкуванні виявлено у 26 % респондентів ЕГ та 23,9 % – КГ. Ця категорія опитаних проявляла відсутність гнучкості в процесі комунікації, шаблонність, небажання підлаштовуватись до ситуації, виражену прямолінійність.

Вивчення рівня сформованості ПКК за третім показником (прояв емпатії в професійній комунікації) особистісного критерію здійснювали із застосуванням авторського опитувальника «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 2 «ОД») (додаток Г). Респондентам пропонували інтерпретувати невербальні сигнали дитини (емоційний стан дівчинки) й дорослої людини (тато прийшов на батьківські збори до ЗДО) та дібрати на цій основі спосіб емпатії – емоційний та/або вербальний (форма відповіді: емоція – спосіб емпатії).

Зазначимо, що за цим показником респонденти демонстрували занижкі показники. Високого та достатнього рівнів не виявлено. Середній рівень вияву емпатії демонстрували 34,9 % опитаних ЕГ та 34,5 % – КГ. Вони мали труднощі у визначенні емоційних станів (наприклад, не могли визначити емоції дитини: страх інтерпретували як протест, неприйняття, образу – як сум, сум – як образу, спокій – часто стояв прочерк), що негативно впливало на добір способу прояву емпатії (він був недоречним, а, отже, неефективним). Так, опитані цієї категорії надавали перевагу емоційному способу прояву емпатії, а вербальний зводили переважно до бесіди, зміст якої (що важливо) не визначений. Зауважимо, що пропоновані у відповідях варіанти способу емпатії не вирізнялися доцільністю, переважно вони були некоректно сформульовані або ж недоречні.

При інтерпретації невербальних засобів спілкування дорослої людини спиралися на один елемент, замість комплексної оцінки, що спотворювало цілісність інформації й не дозволяло дібрати доречну фразу. Наприклад, особу з рівною поставою, злегка закинutoю назад головою, впевненим, трохи зверхнім поглядом але схрещеними руками на рівні грудей (великі пальці піднято вгору), що є демонстрацією відчуття своєї переваги, респонденти сприймали як особу закриту для розмови, не готову до діалогу. У цьому випадку вони пропонували такий початок розмови: *«Я вдячна, що Ви знайшли час та можливість прийти на батьківські збори», «Я очікую на співпрацю з Вами. Хотіла б дізнатися Ваше ставлення до...», «Дуже приємно бачити Вас на БЗ, тому що ми будемо підводити підсумки»* тощо. Очевидно, що неправильна інтерпретація невербальних засобів спричинила невдалий добір фраз для початку розмови.

Більшість опитаних цієї групи змогли правильно інтерпретувати невербальні сигнали зображеної особи, яка скоріше за все демонструвала щирість та дружелюбність (рівна постава, руки розкриті ніби для обіймів на рівні поясу, посмішка на обличчі). Наприклад, вони так описували невербальні сигнали та пропонували такий початок діалогу: *«Бажання спілкуватися. Дуже рада Вас бачити. Бачу, що виховання дитини Вам не байдуже, але хочу дати Вам декілька порад», «Я готовий до спілкування! Доброго дня! Ви знаєте, сьогодні Ваша донька була дуже активною...»* тощо. Як бачимо, правильна інтерпретація невербальних сигналів не завжди допомагала дібрати доречні репліки для ефективного діалогу. Однак були й такі респонденти, які вбачали в цих невербальних сигналах агресивність (наприклад, *«Агресивна позиція – бажати щось довести, не виконувати. Я розумію Вашу зайнятість, але без Вашої допомоги ми не впораємось...», «Агресивний. Вибачте, але Ваша дитина промовляла дуже негарні репліки»* тощо).

Більше половини опитаних (65,1 % в ЕГ та 65,5 – КГ) проявляли емпатію на низькому рівні. Вони відчували труднощі в номінуванні емоцій

(наприклад, деякі емоції замінювали їхніми проявами (образу позначають як плач, радість – як сміх), плутали їх (захват позначають радістю, страх – дратівливістю, розпачем, гнів – незадоволеністю, істерикою, здивування – образою тощо), не могли позначити емоцію відповідною лексемою (залишали без відповіді). Ця категорія опитаних не змогла визначити спосіб прояву емпатії (ані емоційний, ані вербальний) або ж емпатувала неусвідомлено, неправильно інтерпретувала невербальні сигнали дорослої людини або ж залишала завдання без відповіді, не запропонувавши жодної репліки для початку розмови. Наприклад, особу, яка демонструвала відчуття своєї переваги, описували так: «Порядний, серйозний, стриманий», «Закрита, замкнена людина», «Скептицизм, серйозність», «Діловий, серйозний, придирливий». Щиру та дружелюбну особу майбутні вихователі, що мають низький рівень, описали так: «Пильний», «Радість від удачі», «Стриманий». Уважну та готову підлаштуватись під співрозмовника особу сприймали так: «Втомлений», «Настирний та самовпевнений», «Злий, серйозний», «Нерозуміння того, що йому говорять» тощо.

Припускаємо, що такі результати можуть бути зумовлені, по-перше, відсутністю глибоких знань та уявлень щодо емпатії, яка базується на почуттях та постає емоційною формою ідентифікації (визначення стану співрозмовника на основі емоційного співпереживання), по-друге, низьким рівнем усвідомленості респондентами значення емпатії та вербальних способів її прояву в професійній діяльності вихователя ЗДО, що знижує бажання й частотність її усвідомленого застосування (оскільки це передбачає копітку роботу над собою, щоденне вправлення).

Середні показники за особистісним критерієм подано в діаграмі на рис.3.3.

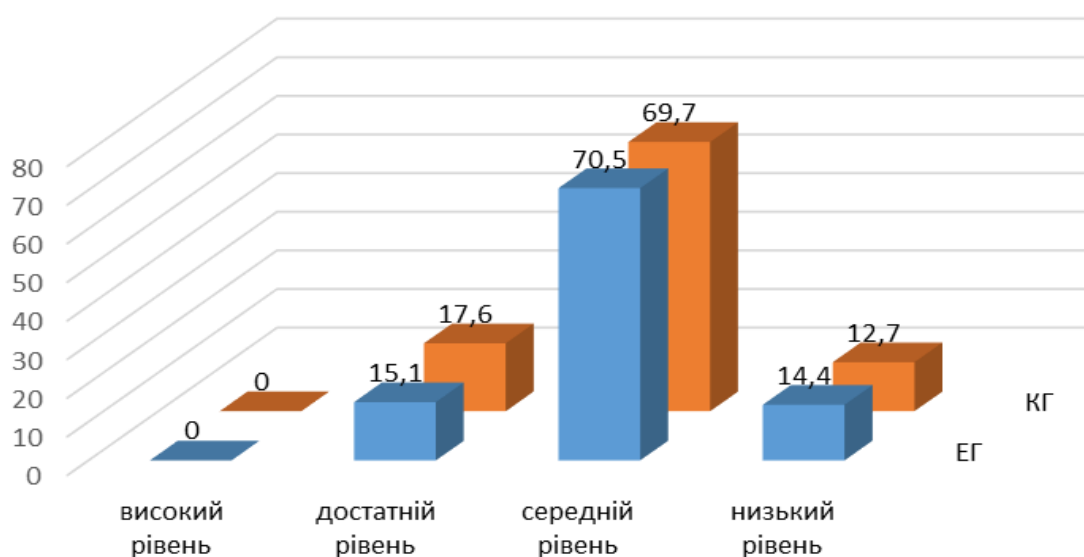


Рис. 3.3. Рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за особистісним критерієм

Як бачимо з діаграми, за особистісним критерієм виявлено переважно середній рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО (70,5 % ЕГ та 69,7 % КГ).

Вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за показниками діяльнісного критерію також відбувалося із застосуванням авторського опитувальника «Моя професійно-комунікативна культура» (частина 2 «ОД») (додаток Г).

Респондентам пропонували обрати один із запропонованих способів комунікативної реакції на ситуацію, які відповідали конкретному типу спілкування, дібрати етикетні формули до найрозповсюдженіших ситуацій спілкування (привітання, прощання, вітання, вираження співчуття, відмови, корекції спілкування, осуду, підтримки, зауваження тощо), влучні прислів'я до запропонованих казок, які б передавали головну ідею твору, описати характерні риси героїв, що свідчило б про багатство словника, а також скласти план бесіди з мамою за визначених умов.

Кількісні показники рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за показниками діяльнісного критерію подано в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за показниками діяльнісного критерію

Показники	Рівні	КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%
тип спілкування	В	21	14,8	15	10,3
	Д	60	42,2	66	45,2
	С	40	28,2	43	29,5
	Н	21	14,8	22	15,1
естетика комунікації	В	1	0,7	0	0
	Д	10	7,0	8	5,5
	С	39	27,5	44	30,1
	Н	92	64,8	94	64,4
стратегічна компетентність	В	1	0,7	0	0
	Д	14	9,9	10	6,9
	С	45	31,7	51	34,9
	Н	82	57,7	85	58,2

Як бачимо, за першим показником (тип спілкування) діяльнісного критерію високий рівень засвідчувала незначна кількість опитаних (ЕГ – 10,3 %, КГ – 14,8 %). Вони надавали перевагу натхненному типу спілкування. Його вирізняла активна співучасть мовця в комунікації на принципах взаємодопомоги та співробітництва. Про це свідчить вибір опитаних на користь таких варіантів відповіді:

1) на пояснення мами, яка вкотре приходить забирати дитину із ЗДО за 15 хвилин після закриття закладу: *«Вислухаєте до кінця, скажете: «Олено, я розумію, як важко Вам було знайти добре оплачувану роботу, адже від цього залежить добробут Вашої доньки. Ви – сильна й незалежна жінка, тож упевнена, що Ви зможете найближчим часом знайти розв'язання цієї проблеми»;*

2) початок батьківських зборів: *«Добрий день, шановні батьки! Наше завдання на сьогодні – усвідомити важливість та обмінятися позитивним досвідом розвитку мовлення дитини вдома, виховання охайності та навчання послідовності роздягання».*

Значна кількість опитаних (ЕГ – 45,2 %, КГ – 42,2 %) демонструвала достатній рівень, що проявлявся в наданні переваги інформаційному типу спілкування, спрямованому на передачу або відновлення певної інформації. Підтвердженням цьому слугують такі обрані варіанти відповіді в ситуаціях, зазначених вище:

1) *«Вислухаєте до кінця, скажете: «Добре, зрозуміло. Нагадую, що в нашому закладі є декілька способів розв'язання Вашої проблеми. Оберіть той, що Вам підходить»;*

2) *«Вітаю! Час розпочинати наші збори. Дозвольте зачитати, які питання ми сьогодні обговорюватимемо (читаєте з плану батьківських зборів)».*

Близько третини опитаних (ЕГ – 29,5 %, КГ – 28,2 %) демонстрували середній рівень, застосовуючи менторський (повчальний) тип спілкування. Його характерними ознаками поставали ігнорування пояснень співрозмовника та демонстрація інтелектуальної переваги мовця. Такий висновок зроблено на основі обраних варіантів відповідей:

1) *«Вислухаєте до кінця, скажете: «Я розумію, проте мій робочий день скінчився 15 хвилин тому. Я не можу постійно працювати понаднормово. Ви мали б раніше потурбуватися про вирішення цієї проблеми»;*

2) *«Бажаю доброго дня всім присутнім! Сьогодні ми зібралися, щоб обговорити певні питання. Розпочнемо з першого – про важливість сенсорного виховання в сім'ї».*

Низький рівень демонстрували респонденти, які обирали конфронтаційний (зухвалий) тип спілкування (ЕГ – 15,1 %, КГ – 14,8 %), характерною ознакою якого була зверхність та негнучкість. Варіанти відповіді:

1) *«Переб'єте фразою: «Мені все одно. Мій робочий день скінчився 15 хвилин тому. Хіба я повинна працювати понаднормово через те, що Ви не можете вирішити свою проблему?»;*

2) *«Вітаю. Ну що ж, розпочнемо. Бачу ті, хто хотів – прийшов, а в інших, мабуть «важливіші» справи є, ніж їхні діти».*

Такі дані можна пояснити недостатньою орієнтацією респондентів на співробітництво, нездатністю або ж небажанням урахувати індивідуальні особливості співрозмовника. Останнє значно підвищує вірогідність виникнення конфліктних ситуацій у професійній діяльності.

Найнижчі показники отримано за другим та третім показниками діяльнісного критерію (естетика комунікації та стратегічна компетентність). Зауважимо, що при вивченні складників естетичного компонента особлива увага приділялась відсутності згрубілих лексичних форм, виразності та лексичному багатству, вживанню тропів та фольклорних форм, цитуванню. Важливим показником естетичності комунікації вважаємо й багатство етикетних формул в активному словнику опитаних, прояв просодичних, кінесичних та проксемічних складників.

Результати виявили високий рівень в одного здобувача вищої освіти (0,7 %) контрольної групи. Незначна кількість опитаних ЕГ (5,5 %) та КГ (7,0 %) демонструвала достатній рівень. Респонденти зазначали різні поєднання варіантів етикетних формул (по 3–4 для кожної із зазначених груп) як для найпоширеніших ситуацій, так і непоширених. Наприклад, вітання («Добрий день», «Здрастуйте», «Вітаю», «Доброго здоров'я», «Здорові були», «Моє шанування» тощо), прощання («На все добре», «До зустрічі», «Щасливо», «Бувайте здорові», «Бувай», «До побачення», «Всього найкращого» тощо), відмови («На жаль, ні», «Ніяк не можу», «Шкода, але ні», «Даруйте, але я змушена відмовити» тощо), зауваження, осуду, застереження («Це не зовсім добрий вчинок», «Будь обережним», «Так робити не можна», «Уважніше», «Ви помиляєтесь», «Так робити тобі не личить» тощо).

Ця група влучно визначала риси більшості героїв казок. Наприклад:

– казка «Лисиця і Журавель»: журавель – *«щирий, чемний, ввічливий»; «доброзичливий, гостинний, простодушний»* тощо;

– казка «Колосок»: півник – *«роботящий, справедливий, хазяйновитий»; «працьовитий, добродушний, справедливий»* тощо;

– казка «Колобок»: колобок – *«неслухняний, хвалько, невгамовний»; «пихатий, непосидючий, хвалько»* тощо;

– казка «Івасик Телесик»: гусеня – *«хоробре, чуйне, добре»; «співчутливе, добре, хоробре»* тощо;

– казка «Коза-дереза»: коза – *«хитра, жорстока»; «хитра, підла, зла»; «брехлива, хитра, підступна»* тощо.

Проте з характеристикою деяких героїв казок фіксували і труднощі. Наприклад:

– казка «Колобок»: колобок – *«кмітливий, хитрий, довірливий»; «сміливий, рішучий, довірливий»; «добрий, товариський, довірливий»* тощо (тоді як основними характерними рисами постають вихваляння, самовпевненість, безпечність);

– казка «Івасик Телесик»: Івасик Телесик – *«слухняний, метикуватий, лагідний»*; *«розумний, відповідальний, чутливий»* тощо (тоді як основні характерні риси – кмітливість, розум, довірливість);

– казка «Коза-дереза»: коза – *«хитра, брехлива, безвідповідальна»*; *«брехлива, зла, ненадійна»* тощо (тоді як основні характерні риси цього героя – брехлива, підступна, егоїстична).

При доборі прислів'їв, які передають основну ідею казки, респонденти відчували суттєві труднощі, що полягали у відповіді на запитання «Про що казка?». Проте до більшості казок вони все ж таки дібрали влучні прислів'я, значна кількість пропонувала по 2 прислів'я. Однак неправильне визначення основної ідеї зумовлювало добір недоречного прислів'я.

Під час виконання завдання 6 «Утворіть метафори з поданими словами...» респонденти цієї категорії найбільше метафор утворили з лексемами *золота* (-е, -ий) (наприклад, *«Золота осінь, золоті барви, золоте сонце»*, *«Золоте листя, золота осінь, золоте павутиння, золоті руки, золоті слова»* тощо), *білі* (-е, -а, -ий) (наприклад, *«Білі мухи, білі рученьки, білий шум, білий світ»*, *«Білі мухи, білий день, біле личко»* тощо), *чорна* (-е, -ий, -і) (наприклад, *«Чорні думи, чорний день, чорне листя»*, *«Чорні руки, чорне лице, чорний сум»* тощо). Меншу кількість добирали до лексем *ходить* (наприклад, *«Ходить сон коло вікон, ходить гарбуз по городу, ходить осінь по траві»*, *«...ходять чутки»*, *«...ходить літечко»* тощо), *срібло* (наприклад, *«Срібло води, срібло скронь, срібло проміння»*, *«Срібло ріки, срібло волосся»* тощо).

Близько третини опитаних (ЕГ – 30,1 %, КГ – 27,5 %) демонстрували середній рівень сформованості ПКК за цим показником діяльнісного критерію. Було виявлено обмежені (по 3, подекуди 4 для кожної мовленнєвої ситуації) знання найуживаніших етикетних формул у подібних комбінаціях.

Однак були труднощі при доборі етикетних формул до таких комунікативних ситуацій: вираження співчуття, стимулювання та корекції розмови, зауваження, застереження.

Респонденти із середнім рівнем сформованості цього показника могли влучно описати героя казки лише одним словом (у завданні зазначено три), переважно основним (наприклад, журавель (казка «Лисиця і Журавель») – *«ввічливий»*; *«простодушний»*; *«справедливий»* тощо; півник (казка «Колосок») – *«роботящий»*; *«працьовитий»*; *«справедливий»* тощо; колобок (казка «Колобок») – *«хвалько»*; *«непосидючий»* тощо). А при доборі прислів'їв, які передають основну ідею казки, респонденти відчували суттєві труднощі.

Респонденти цієї групи утворювали найвідоміші варіанти метафор (наприклад, *«золота осінь»*, *«золоті руки»*, *«золоте сонце»*, *«золоті слова»*, *«золоте листя»*, *«білі мухи»*, *«білі рученьки»*, *«біле личко»*, *«чорна*

земля», «чорне небо», «чорний день» тощо). Не змогли утворити метафори з лексемами ходить та срібло.

Низький рівень сформованості ПКК за цим показником (естетика мовлення) діяльнісного критерію виявлено в більшості респондентів (ЕГ – 64,4 %, КГ – 64,8 %). У них спостерігали бідний запас формул мовленнєвого етикету (наводили по одній з найуживаніших етикетних формул), вони не змогли дібрати етикетні формули до ситуацій стимулювання та корекції розмови, вираження співчуття, осуду, застереження, зауваження, вибачення (розуміли як перепрошення й зазначали «Вибачте» в різних варіаціях).

Респонденти виявили несформованість таких комунікативно-риторичних якостей, як точність та різноманіття при описі рис героя в пропонованих казках. При доборі прислів'їв, які передають основну ідею казки, респонденти відчували суттєві труднощі, через що більшість з них залишила це завдання без відповіді. Завдання з добору метафор також переважно залишилося невиконаним.

Визначення рівня сформованості стратегічної компетентності (третій показник діяльнісного критерію) здійснювалося шляхом аналізу складеного респондентами плану бесіди з мамою від особи вихователя (питання 9 частини 2 «ОД» опитувальника). За змістом та послідовністю фраз, реплік, запитань, обраних респондентами, визначалися комунікативні тактики, а на її основі – стратегія.

Стратегію сприяння, що свідчить про високий рівень сформованості стратегічної компетентності, повною мірою було застосовано одним здобувачем КГ (0,7 %). У складеному тексті мали місце тактики акцентування на позитивній інформації, заохочення, підбадьорення. Проілюструємо:

«Наталіє Іванівно, я знаю, що Ви творча особистість, тому переконана, що Ви залюбки підготуєте художній номер до свята разом із сином. Я усіляко Вас підтримаю й допоможу» (Вікторія Т.).

Спроби застосувати тактики пояснювальної стратегії, що свідчить про достатній рівень сформованості стратегічної компетентності, зафіксовано у 6,9 % респондентів ЕГ та 9,9 % – КГ. Складені тексти переважно містили тактики найменування, описування, інтерпретування, узагальнення, конкретизації. Проілюструємо:

«Анастасіє Петрівно, наближається «Мамине свято». Цього року сценарій передбачає участь хлопчиків з мамами. Кожна родина готує свій художній номер. Це може бути щось просте, але душевне. Головне – участь мами разом із сином. Ви чудово співаєте, можливо, підготуєте невеличку пісню» (Альона Б.);

«Добрий день! У мене є для Вас цікаві новини. Ми вже готуємося до «Маминого свята», і я сподіваюсь, що Ви погодитесь взяти участь у

ньому. Вам із Сашком необхідно підготувати спільний художній номер. Ваш синочок дуже рухливий, емоційний хлопчик, тож я рекомендую підготувати фрагмент казки, як драматизацію. Він буде дуже щасливим, якщо разом з вами виступить на святі» (Валерія Н.).

Середній рівень сформованості стратегічної компетентності виявлено в 34,9 % – ЕГ та 31,7 % – КГ. Респонденти цієї групи застосовували організаційну стратегію з притаманними їй тактиками привертання уваги, наказу, прямого запитання, прохання, уточнення. Проілюструємо прикладами:

«Доброго дня! Я б хотіла поговорити з Вами про свято, яке незабаром настане. З цієї нагоди хлопчики виступатимуть разом з мамами. Я розумію, що у Вас дуже важлива посада і через це мало часу, але це свято буває всього раз на рік, хочеться, щоб Ваш син не виступав сам, без мами. Я буду дуже вдячна, якщо ви виділите час» (Анастасія П.);

«Добрий день! Підготуйте, будь ласка, номер на свято. Я розумію, що у Вас немає часу, але потрібно виділити деякий час для своєї дитини... Дякую, будемо чекати на ваш номер» (Ольга С.).

Зауважимо, що більшість опитаних (ЕГ – 58,2 %, КГ – 57,7 %) не демонструвала якоїсь конкретної стратегії педагогічного дискурсу, що засвідчило низький рівень сформованості стратегічної компетентності. Проілюструємо:

«Чи згодні Ви взяти участь у святі до Дня матері? Я розумію, що Вам бракує часу, тому можу поговорити в Вашим чоловіком на цю тему. Я бачу, що Ваша дружина дуже зайнята на роботі, тому не могли б Ви зробити для неї свято в цей день? Це не так складно, якщо Ви маєте кілька вільних хвилин підготуватися з дитиною до свята і зробити приємне для родини» (Валерія Р.).

Були й такі респонденти, які не розуміли суті завдання й складали діалог від особи хлопчика. Наприклад, *«Син: Мамо, ходімо зробимо танок. Мама: Сину, ти бачиш – я зайнята?! Син: Мамо, але ж скоро свято! Мама: Не заважай мені. Я дороблю свої справи і почнемо вчити танок. Добре? Син: Так, добре»*. (Світлана Т.).

Середні показники за діяльнісним критерієм подано на рис. 3.4 (див. с. 138).

Як видно з діаграми, за діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту виявлено більшою мірою низький рівень (58,2 % – ЕГ та 52,8 % – КГ) сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

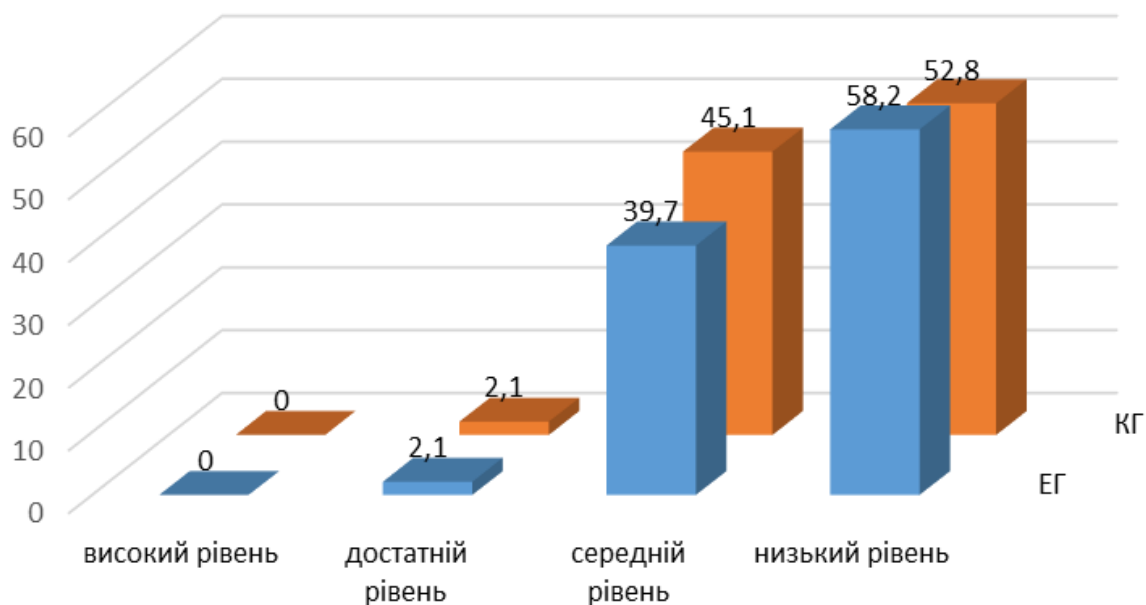


Рис. 3.4. Рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за діяльнісним критерієм

Узагальнені кількісні результати вихідних рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за мотиваційним, когнітивним, особистісним та діяльнісним критеріями подано в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Рівні розвитку професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО на констатувальному етапі експерименту

Критерій	група	Рівні							
		високий		достатній		середній		низький	
		кільк.	%	кільк.	%	кільк.	%	кільк.	%
мотиваційний	EG	13	8,9	34	23,3	85	58,2	14	9,6
	KG	10	7,0	34	23,9	83	58,5	15	10,6
когнітивний	EG	0	0	11	7,5	99	67,8	36	24,7
	KG	0	0	12	8,5	92	64,8	38	26,7
особистісний	EG	0	0	22	15,1	103	70,5	21	14,4
	KG	0	0	25	17,6	99	69,7	18	12,7
діяльнісний	EG	0	0	3	2,1	58	39,7	85	58,2
	KG	0	0	3	2,1	64	45,1	75	52,8

Отже, на констатувальному етапі дослідження за мотиваційним критерієм зафіксовано переважно середній рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО (EG – 58,2 %, KG – 58,5 %). Високий рівень

виявлено у 8,9 % (ЕГ) та 7 % (КГ), достатній рівень спостерігали в ЕГ у 23,3 %, в КГ – у 23,9 %. Низький рівень демонстрували 9,6 % опитаних ЕГ та 10,6 % – КГ. За когнітивним критерієм опитані також здебільшого демонстрували середній рівень (ЕГ – 67,8 %, КГ – 64,8 %). Високий рівень не виявлено. Достатній рівень виявлено в незначній кількості опитаних (ЕГ – 7,5 %, КГ – 8,5 %), низький рівень демонстрували близько чверті респондентів (ЕГ – 24,7 %, КГ – 26,7 %). За особистісним критерієм майбутні вихователі також демонстрували переважно середній рівень сформованості ПКК (ЕГ – 70,5 %, КГ – 69,7 %). Високий рівень не виявлено. Достатній рівень зафіксували в 15,1 % ЕГ та 17,6 % КГ, низький рівень – 14,4 % ЕГ та 12,7 % КГ. За діяльнісним критерієм високий рівень сформованості ПКК не виявлено. Достатній рівень демонстрували 2,1 % в обох групах (ЕГ та КГ), середній рівень виявлено в 39,7 % ЕГ та 45,1 % КГ, а низький – у найбільшій кількості респондентів (ЕГ – 58,2 %, КГ – 52,8 %).

Узагальнені результати вихідних рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за результатами констатувального етапу дослідження подано в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за результатами констатувального етапу дослідження

Рівень	ЕГ (146 осіб)		КГ (142 особи)	
	кільк.	%	кільк.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	2,1	4	2,8
Середній	117	80,1	112	78,9
Низький	26	17,8	26	18,3

Як бачимо, ПКК майбутніх вихователів ЗДО сформована на середньому рівні у 80,1 % опитаних ЕГ та 78,9 % КГ, на низькому – в 17,8 % ЕГ та 18,3 % КГ, і лише 2,1 % ЕГ та 2,8 % КГ демонструють достатній рівень сформованості ПКК. Високий рівень на констатувальному етапі дослідження не виявлено. Проілюструємо узагальнені дані діаграмою (рис. 3.5).

Загальні результати діагностувального етапу експерименту дозволяють зробити висновки, що в майбутніх вихователів ЗДО переважають середній та низький рівні сформованості професійно-комунікативної культури.

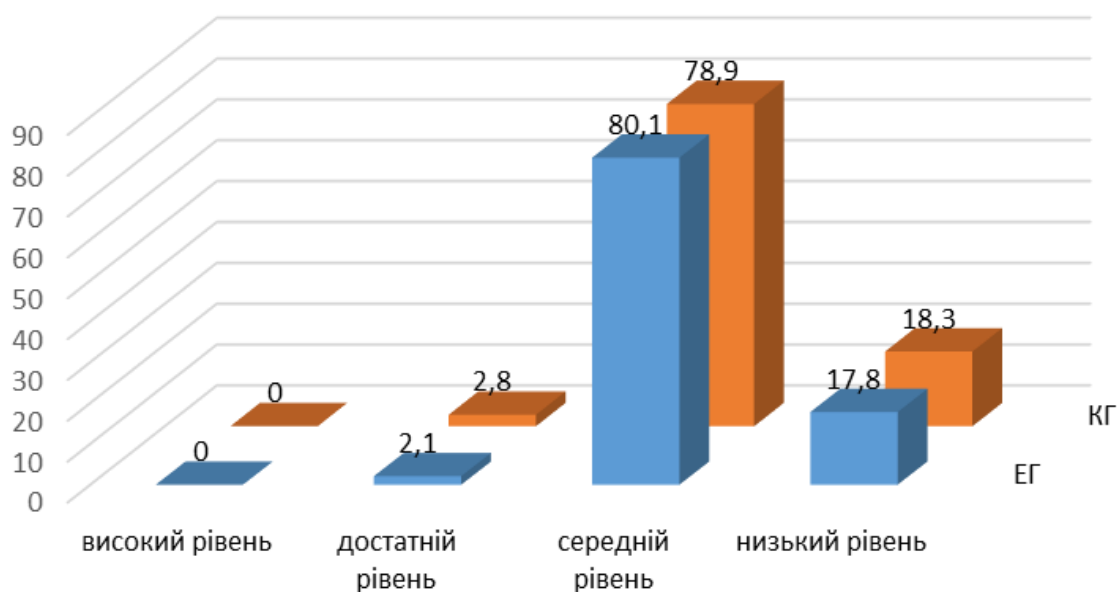


Рис. 3.5. Узагальнені результати вихідних рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за результатами констатувального етапу дослідження

Для визначення однорідності обраних при дослідженні контрольної та експериментальної груп застосували λ –критерій Колмогорова-Смірнова. За результатами констатувального етапу дослідження сформульовано статистичні гіпотези.

Нульова гіпотеза (H_0): емпіричні розподіли не відрізняються між собою. Альтернативна гіпотеза (H_1): емпіричні розподіли відрізняються між собою.

Розрахунки λ –критерію при зіставленні емпіричних розподілів у експериментальній та контрольній групах за результатами констатувального етапу дослідження подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Розрахунок λ –критерію за результатами констатувального етапу дослідження

Рівні	Емпіричні частоти		Відносні емпіричні частоти		Накопичені відносні емпіричні частоти		Модуль різниці накопичених частот
	ЕГ	КГ	$f_{\text{експ}}$	$f_{\text{контр}}$	$f_{\text{н. експ}}$	$f_{\text{н. контр}}$	$d_{\text{max}} = f_{\text{н. експ}} - f_{\text{н. контр}} $
високий	0	0	0	0	0	0	0
достатній	3	4	0,021	0,028	0,021	0,028	0,007
середній	117	112	0,801	0,789	0,822	0,817	0,005
низький	26	26	0,178	0,183	1	1	0
Сума	146	142	1	1	-	-	-

Серед отриманих модулів різниці відносних частот найбільшим є 007, який позначаємо d_{max} .

Емпіричне значення критерію $\lambda_{емп}$ визначили за формулою:

$$\lambda_{емп} = d_{max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у вибірці експериментальної групи, n_2 – кількість спостережень у вибірці контрольної групи, d_{max} – найбільша абсолютна різниця.

$$\text{Розрахуємо } \lambda_{емп} : \lambda_{емп} = 0,007 \cdot \sqrt{\frac{146 \cdot 142}{146 + 142}} \approx 0,059.$$

З таблиці критичних значень критерія Колмогорова-Смірнова [288, с. 205]:

$$\lambda_{кр} = \begin{cases} 1,36 & \text{при } p \leq 0,05; \\ 1,63 & \text{при } p \leq 0,01. \end{cases}$$

Отже, $\lambda_{кр} > \lambda_{емп}$, що підтверджує нульову гіпотезу (H_0), тобто емпіричні розподіли не відрізняються між собою. На підставі одержаних результатів можемо стверджувати, що емпіричні розподіли не мають значної відмінності, тобто сформовані експериментальна та контрольна групи на етапі констатувального експерименту є однорідними вибірками. Отже, за результатами констатувального етапу дослідження визначено, що здобувачі мають недостатній рівень сформованості ПКК, що свідчить про потребу розробки моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО у процесі фахової підготовки.

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Результати констатувального експерименту було покладено в основу проведення формувальної дослідно-експериментальної роботи, мета якої полягала в експериментальній перевірці ефективності моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО та визначених педагогічних умов її впровадження.

Мета зумовила розв'язання таких завдань:

- дібрати зміст навчання відповідно до структурних компонентів та етапів упровадження моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО;
- визначити й упровадити форми, методи, елементи сучасних педагогічних освітніх технологій;
- перевірити ефективність розробленої моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО;
- визначити динаміку формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО на основі порівняння отриманих статистичних даних у контрольній і експериментальній групах на констатувальному та формувальному етапах.

Зміст експериментального навчання базувався на засадах аксіологічного, акмеологічного та компетентнісного підходів.

Модель формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО проходила апробацію на базі факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету; педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету; навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького; факультету дошкільного виховання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди; педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Формувальний експеримент охоплював 288 здобувачів (ЕГ – 146 осіб, КГ – 142 особи) й проходив у три етапи: когнітивно-збагачувальний, змістово-перетворювальний та діяльнісний.

До навчально-змістового ресурсу реалізації моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО увійшли такі навчальні дисципліни циклу професійної підготовки:

- «Культура мовлення та виразне читання»;
- «Психологія дитяча»;
- «Педагогіка дошкільна»;
- «Дошкільна лінгводидактика»;
- «Педагогічна майстерність»;

- дисципліна вільного вибору студента «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» (додаток Е, К, Н);
- виробнича практика.

Експериментальне навчання передбачало також відстеження динаміки процесу формування ПКК за допомогою моніторингу. Розглянемо детальніше етапи формувального експерименту.

Когнітивно-збагачувальний етап, результативність якого зумовлювала реалізація педагогічної умови із забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації ПКК, передбачав формування світоглядного компонента ПКК майбутніх вихователів ЗДО, зокрема формування внутрішньої потреби майбутніх вихователів ЗДО в опануванні ПКК, гуманістичних цінностей (життя, доброта, любов до ближнього, (сердечність), співчуття, справедливість, совість, глибока повага до особистості), гуманістичної професійної спрямованості особистості.

Процес **формування світоглядного компонента** забезпечували шляхом когнітивного збагачення майбутніх вихователів ЗДО інтегративною системою знань, переконань, поглядів, яка охоплювала аксіологічний, психологічний, педагогічний, лінгвістичний аспекти професійної комунікації. Цьому сприяло застосування різних видів лекцій (проблемних, лекцій-візуалізацій, лекцій-бесід, класичних), практичних занять, самостійної роботи здобувачів у ході опанування теоретичних положень.

Задля формування внутрішньої потреби в опануванні ПКК викладач спирався на загальноприйнятий та особистий комунікативний досвід здобувачів, їхнє бажання відчувати себе успішною особистістю, культивуючи таким чином відповідальне ставлення до навчання, пізнавальну активність та самостійність. Для цього було запропоновано проведення проблемної лекції «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як вимога сучасності» [194, с. 16–32]. Її метою постало розкриття затребуваності ПКК як особистісного динамічного новоутворення, нагальності її формування вже на етапі навчання у ЗВО, найновіших теоретичних досліджень самого поняття «професійно-комунікативна культура», її структурних компонентів. Зауважимо, що розкриття актуальності проблеми, яка полягає в новизні самого терміну та його дефініції, забезпечило включення здобувачів у проблему.

Оскільки мотивацію до самоактуалізації ПКК розуміємо як процес, що потребує постійності, проводили і практичні заняття. Наприклад, практичне заняття з теми «Слово як важливий інструмент професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти» [195, с. 134–137] мало на меті розкрити роль мовлення в професійній діяльності вихователя ЗДО, його виховний вплив; формувати внутрішню потребу в осмисленому, майстерному використанні слова в освітньому процесі ЗДО, у

самоактуалізації ПКК. Практичне заняття з теми «Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти» [195, с. 137–141] розкривало аксіологічний складник змісту ПКК вихователя ЗДО, сприяло усвідомленню здобувачами вищої освіти впливу культурних та моральних цінностей на рівень ПКК вихователя ЗДО; формувало уявлення про компоненти ПКК вихователя ЗДО; розвивало спостережливість, критичність мислення (повні сценарії проведення практичних занять подано у додатку І).

Так, на першому занятті в процесі неформального, невимушеного, конструктивного спілкування здобувачі занурювались у процес пізнання себе, розмірковували та дискутували з приводу значення слова в житті людини загалом та в професійній діяльності вихователя зокрема, тренувалися у виробленні позитивного погляду на світ, заряджалися оптимізмом, впевненістю, вчилися бути переконливими й наполегливими, створювати атмосферу доброзичливості. Друге заняття сприяло усвідомленню здобувачами своїх цінностей, осмисленому їх ранжуванню; підводило до розуміння впливу системи цінностей людини на її індивідуальність; розкривало залежність професійної самореалізації від системи цінностей.

Зауважимо, що формування внутрішньої потреби в опануванні ПКК передбачено змістом усіх практичних занять навчально-методичного забезпечення дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти».

Задля формування гуманістичної професійної спрямованості особистості та гуманістичних цінностей використовували читання притч у ході аудиторних занять. Наприклад, обговорення притчі «Хто чим багатий» на початку проблемної лекції «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як вимога сучасності» забезпечило усвідомлення здобувачами важливості внутрішнього світу людини, спонукало їх до переосмислення власних цінностей, про що вони зазначили в ході довірливої бесіди. Зміст притчі «Сила слова», застосованої на практичному занятті «Слово як важливий інструмент професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти», викликав бурхливу реакцію здобувачів, більшість яких засвідчила появу бажання дізнатися про особливості застосування інтонації в професійній діяльності вихователя. На практичному занятті «Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти» обговорювали прихований зміст «Притчі про двох вовків» (або «Боротьба до віку»), що підвело здобувачів до усвідомлення того, що аксіосферу особистості визначає її усвідомлений вибір. Виходячи зі змін, які відбувалися у світосприйманні здобувачів у результаті використання притч, можемо зауважити їх потужний потенціал у формуванні світоглядного компонента ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

У ході практичних занять застосовували методи вітагенного навчання та голографічної проєкції. Підготовка до заняття передбачала теоретичне збагачення з теми, що за методом голографічної проєкції поставало вітагенною проєкцією (інформацією). Притча була додатковим джерелом інформації, тобто голографічною проєкцією, а теоретичний блок практичного заняття, який передбачав визначення основних теоретичних положень теми – стереопроєкцією. Така організація освітнього процесу забезпечувала перехід вітагенної інформації (досвіду життя) у вітагенний (життєвий) досвід.

Резюмуючи роботу, проведену під час когнітивно-збагачувального етапу експерименту, зазначимо, що формування світоглядного компоненту ПКК майбутніх вихователів ЗДО відбувалося шляхом орієнтації викладача на організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування методів вітагенного навчання та голографічного методу проєкції. У результаті такого навчання майбутні вихователі ЗДО засвідчували внутрішню потребу в опануванні ПКК, переважання гуманістичних цінностей в аксіосфері та гуманістичну спрямованість професійної діяльності.

Змістово-перетворювальний етап передбачав **формування технологічного компонента** ПКК майбутніх вихователів ЗДО, зокрема формування здатності до застосування доцільних та ефективних комунікативних засобів і тактик у професійній комунікації (лінгвістична компетентність: акцент на дотриманні норм мови; комунікативна компетентність: формування знань законів, правил і засобів ефективної комунікації, навички планування, організації та керівництва комунікативним актом, забезпечення зворотного зв'язку; застосування доцільних комунікативних технік, стратегій та тактик особистісно зорієнтованого спілкування, індивідуального стилю; здатність до емпатії: формування навичок вербальної та невербальної емпатії; доречної форми співчуття, конгруентності; естетичність мовлення: розширення знання формул мовленнєвого етикету, нетикету; формування комунікативно-риторичних якостей, навичок застосування тропів, використання невербальних засобів комунікації).

Результативність цього етапу забезпечувала реалізація сукупності двох педагогічних умов: організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК; занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки. Процес формування технологічного компоненту забезпечували шляхом реалізації засад вітагенного навчання з використанням різних форм роботи (лекції з розбором конкретних ситуацій, практичні заняття, самостійна робота, індивідуальна робота, мікротренінги, коуч-сесії).

Підґрунтям і основою формування технологічного компонента постає перехід вітагенної інформації у вітагенний досвід. На першій стадії він відбувається за рахунок первинного сприйняття цієї інформації. Відтак когнітивний спосіб здобуття інформації вбачаємо для цього ефективним, оскільки він забезпечував основу для ціннісної фільтрації сприйнятої інформації (друга стадія переходу вітагенної інформації у вітагенний досвід). Так, участь у лекціях, практичних заняттях, самостійне опрацювання літературних та інших джерел сприяло не лише теоретичному збагаченню, а й стимулювало процес відбору цінної інформації як для особистості загалом, так і для її подальшої професійної діяльності зокрема. Відібрана на цій стадії інформація щодо теоретичних та практичних основ ведення комунікації перебуває в резервах довготривалої пам'яті й за адекватної ситуації буде застосована (третя стадія). Третю стадію переходу вітагенної інформації у вітагенний досвід забезпечували під час реалізації системи професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів, коуч-сесій. Зазначимо, що ефективність застосованих на цьому етапі методів (репродуктивний, критеріально-орієнтованого навчання, рольові навчальні та ділові ігри, соціодрама, коуч-супровід, тьюторинг) забезпечували комплексним їх використанням.

Так, упровадження системи професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів (додаток Н) забезпечувало формування конкретних комунікативних навичок застосування різних комунікативних правил, технік та прийомів. Наприклад, мікротренінг «Говори, подумавши» мав на меті вправляти у застосуванні змінних адекватності стилю спілкування (змісту інформації, особистості адресата, часу, умов комунікації, мети комунікації, тональності) при організації та проведенні діалогу. Він містить три ситуації з реального життя ЗДО. Перед здобувачами ставили завдання підібрати послідовність реплік (мовленнєвих ходів) у відповідній ситуації. Для добору реплік їм рекомендували керуватися «золотим правилом початку говоріння»: «Перш ніж комусь щось сказати, згадай: кому, навіщо, що, коли (де) і як сказати хочеш», яке доповнювала орієнтовна схема-підказка (таблиця 3.9).

Таблиця 3.9

Схема-підказка до користування «золотим правилом початку говоріння»

Кому (адресат)	Навіщо (мета)	Що (зміст)	Коли (умови, обставини)	Як (експресія)
Дитині	З'ясувати Пожурити Похвалити Підтримати	Твердження Констатація Погроза Перепрошення	за умов психологічного комфорту/ дискомфорту	Легідно Радісно Зацікавлено Догідливо

Батькам	Повідомити З'ясувати	Вибачення Обіцянка	за умов	Роздратовано З осудом
Колегам	Підтримати Заручитися підтримкою	Прохання Пряме спонування	фізичного здоров'я/ хвороби	З подивом Байдуже Спокійно
Адміністрації	Повідомити З'ясувати Пояснити Заручитися підтримкою	Подяка Докір Подив Обурення Осуд	за доречних/ недоречних обставин	З недовірою Винувато

Опишемо роботу на прикладі однієї із ситуацій в ході мікротренінгу: «Осінь. Години повернення дітей додому. На Ваших очах тато, який забрав сина зі старшої групи, повів його «навпростець», через щойно прополену садівником клумбу. Тато перестрибнув через клумбу, а хлопчик не зміг, тому пройшовся клумбою, залишивши чіткі сліди. Садівник спостерігав за ними з віддаленої від місця подій клумби. Ви – єдина вихователька, яка знаходиться найближче до тата і сина. Відреагуйте на побачене доречними засобами комунікації».

Спочатку відбувалося колективне обговорення умов ситуації, в ході якого учасники зауважували таке:

- щодо адресата (кому адресувати звернення):

«Це має бути тато, бо він вчить сина ганебних вчинків» (Валерія Н.),

«Так, я підтримую Валерію. Хлопчик лише зробив те, що тато сказав чи показав...» (Дарина Л.),

«Але ж це старша група! Син міг сказати батькові, що так робити не можна. Думаю, треба хлопчику також вказати на ганебність вчинку» (Валерія М.),

«І що далі? Як викручуватися?» (Дарина Л.),

«Думаю все ж таки батько має відповідати за те, чого і як він вчить свого сина» (Вікторія К.) тощо;

- щодо мети (навіщо говоримо):

«Треба донести татові ганебність його вчинку» (Валерія Н.),

«І обов'язково треба змусити батька збити землю» (Маргарита В.),

«Треба пояснити татові, що він дає поганий приклад синові, адже ходіння клумбами – це неповага до праці садівника» (Світлана Д.) тощо;

- щодо обставин (в яких умовах, за яких обставин говоримо):

«Оскільки син поряд, не можна принижувати батька, читати йому нотації» (Яна М.),

«Син має не лише чути, що так неправильно, а й бачити, як можна це виправити» (Анастасія П.),

«Якщо батько зміг перестрибнути через клумбу, можна вважати його фізично здоровим. Тоді можна запропонувати йому пройтися граблями по залишених його сином слідах» (Валерія М.) тощо;

- щодо експресії (якою інтонацією говоримо):

«Інтонація має бути доброзичливою, проте вираз обличчя має свідчити про несхвалення такого вчинку батька» (Ольга С.),

«А я думаю, що треба говорити спокійно й трохи з осудом, бо доброзичлива інтонація зіб'є з пантелику, й тато вирішить, що йому все зійшло з рук» (Дарина К.) тощо;

- щодо змісту (що саме говоримо, які конкретні репліки будуть озвучені (пряма мова)):

«Це має бути докір та прохання так більше не робити» (Карина К.),

«А спочатку – пряме спонукання до дії – граблями збити землю» (Маргарита В.),

«Можна у формі твердження звернути увагу на те, що треба ходити доріжками, а не клумбами» (Ольга К.) тощо.

Далі учасники мікротренінгу добирали послідовність реплік до цієї ситуації з огляду на зазначене раніше. Кінцевим результатом стала така послідовність реплік:

«Шановний тату, клумби – це окраса території. Наш садівник щодня їх доглядає. Між клумбами є доріжки, якими ходять і діти, й дорослі. Можливо, Ви кудись поспішаєте й тому вирішили піти «навпростець». Та садівникові буде боляче бачити дитячі сліди на причепуреній клумбі. Микитка знає, де взяти граблі. Він Вам покаже, і Ви все виправите. Згода?» (колективна робота).

Наведемо ще один приклад. Мікротренінг «Мистецтво суперечки» мав на меті вправління в умінні вести суперечку з повагою до опонента (дотримання комунікативного кодексу). Ситуація мікротренінгу: Вихователь сперечається зі своєю напарницею про доречність інтегрованого виду заняття на відкритому заході, який вона проводитиме в рамках методичного об'єднання для вихователів. Завдання: підібрати та презентувати репліки діалогу-суперечки з урахуванням правил ведення розмови в цьому форматі.

Учасники працювали в парах і презентували діалоги, що будувалися переважно на аргументах, завдяки чому майбутні вихователі в ході суперечки доходили консенсусу. Наприклад, «вихователь» – Тетяна Т., «напарниця» – Світлана Т.:

Вихователь: Я думаю, що цю тему найкраще можна розкрити в ході інтегрованого заняття.

Напарниця: Не погоджуся з Вами, оскільки для відкритого заходу це не зовсім доречно.

Вихователь: Чому ж не доречно? Саме інтеграція покаже всі сторони й грані цієї теми.

Напарниця: І тривалість заняття подовжиться десь на 15 хвилин, а це порушення вимог до статичного навантаження.

Вихователь: Якщо я не буду затягувати час – то й порушень не буде.

Напарниця: Відкритий захід – це завжди хвилювання і для вихователя, і для дітей, завжди виникають замінки, а це – затягування. Подумайте добре, можливо, все ж таки зупинитися на тематичному занятті?

Вихователь: Гаразд, я подумаю.

У випадку, коли здобувач усвідомлював недостатність знань, він, маючи необхідні інструменти, самостійно їх поповнював, користуючись поданими змістовними або стислими підказками, які забезпечували активну участь здобувача у практичному занятті.

Необхідно відзначити ефективність такої форми роботи, як коуч-супровід. Його застосовували з метою реалізації педагогічної умови – організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК. Коуч-сесія, як форма роботи, забезпечувала регулювання процесу рефлексії здобувача та усвідомлення ним нового досвіду як частини себе. Цьому слугувало регулярне ведення здобувачами «Щоденника самоактуалізації професійно-комунікативної культури» (розроблено автором дослідження), що передбачало глибоку роботу майбутніх вихователів над собою.

Структура щоденника містила сім завдань, виконанню яких передував самоаналіз із семи кроків. Мета самоаналізу – визначити проблеми, недоліки, чинники недостатнього рівня сформованості ПКК. Кожне завдання передбачало дві частини. Перша частина спрямована на підготовку до виконання другої – основної й передбачала складання програми, плану, пам'ятки або чек-листка. Друга – передбачала фіксацію практичної реалізації задуманого. Виконання половини завдань другої частини передбачалось під час виробничої практики. Її зміст обговорювався впродовж п'яти коуч-сесій. Форму участі в коуч-сесії кожен здобувач обирав самостійно (особиста зустріч, телефонний коучинг, інтернет-коучинг). Зазначимо, що поза увагою майбутніх вихователів залишився лише телефонний коучинг. Вони надавали перевагу особистій зустрічі або відеозв'язку в додатку Messenger, Viber тощо. «Календар виконання завдань», запропонований на початку щоденника, сприяв оптимальній організації часу здобувача, забезпечував ведення обліку регулярності виконання завдань. Графік коуч-сесій здобувач складав самостійно, визначаючи дату та зміст бесіди.

Наведемо приклад коуч-сесії. Особиста зустріч з Катериною Д. Обговорення виконаного завдання 5 «Підготовка комунікативного акту», Ч. 2 «Реалізація золотого правила спілкування». Тут майбутні вихователі

ЗДО занотовували ситуації з власного комунікативного досвіду, де вони застосовували конкретну комунікативну техніку.

Ситуація з власного досвіду, занотована в «Щоденнику»: «Під час проведення родинного свята мама Максима не прийшла. Максим поведився погано: не сидів на місці, жбурляв декорації та обладнання, бігав поміж батьків. Мета: з'ясувати причину такої поведінки Максима та підтримати його, пояснити причину відсутності мами.

Умови: за умов психологічного комфорту (спокійний стан Максима).

Зміст (зі «Щоденника»): «Максime, що сталося? Чому ти так себе поводиш? Ти засмучений? Ти засмучений, тому що твоя мама не змогла прийти до нас на свято? Не сумуй, мама твоя дуже тяжко працює, аби в тебе було що одягти, поїсти, гарні іграшки. Не сумуй, твоя мама обов'язково прийде наступного разу. А сьогодні увечері ми покажемо їй фото та відео нашого свята і розкажемо, як гарно ти поведився».

Експресія (зі «Щоденника»): «Спокійно, з розумінням та співпереживанням».

Коуч: Розкажіть, як реагував Максим.

Катерина: Мовчав переважно. Сумний був. Мені здавалося, що він мені не вірить.

Коуч: Як думаєте, чому Вам так здавалось?

Катерина: Можливо тому, що я обіцяла йому те, в чому сама не була впевнена.

Коуч: Наприклад?

Катерина: Що мама наступного разу обов'язково прийде.

Коуч: А коли так, то навіщо таке говорили?

Катерина: Стереотипна обіцянка... Вихователі постійно так говорять, от і я повторила...

Коуч: Коли Ви зрозуміли, чому Максим Вам не вірить?

Катерина: (помовчавши, ніяково) Коли відповіла на Ваше запитання. До цього не думала про це. Просто відчувала і все.

Коуч: Ви ставили потрібну мету і дві виконали – з'ясували причину поведінки хлопчика та пояснили відсутність мами. Стосовно третьої – підтримати – що скажете?

Катерина: Вона основна була, та схоже я її не досягла.

Коуч: Що треба було сказати Максимові, щоб підтримати?

Катерина: Не знаю.

Коуч: Подумайте, чому Максим так поведився?

Катерина: Він був засмучений.

Коуч: Жбурляння декорацій та атрибутів – це прояв засмучення чи чогось іншого?

Катерина: (помовчавши) Агресії?

Коуч: Це запитання до мене чи до себе?

Катерина: Я не впевнена. Думаю, що із почуттями Максима я також помилилася. Можливо він злився, бо тільки його мами не було. Усі діти так раділи разом з батьками, і тільки до нього мама не прийшла. (Далі з радісним виразом обличчя) Я зрозуміла! Він злився, бо вирішив, що якщо мама не прийшла, значить не любить його!

Коуч: То які слова були б для Максима підтримкою?

Катерина: «Мама тебе любить. Пам'ятай про це завжди».

Аналогічно розбираються інші ситуації з власного досвіду. Зауважимо, що коуч не оцінює, а скеровує. Коучинг передбачає самостійність умовисновків та прийняття рішення майбутніми вихователями ЗДО.

У ході формувального експерименту виявлено ефективність методу критеріально-орієнтованого навчання, реалізованого в навчально-методичному забезпеченні дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти». Побудова освітнього компонента спрямована на послідовне формування структурних елементів ПКК – мовного, комунікативного, емпатійного та етико-естетичного. Його реалізація забезпечувала три рівні засвоєння знань майбутніми фахівцями:

1) ознайомчого, на якому здобувачі розпізнавали та розмежовували нову або вже знайому інформацію (лекції, практичні заняття та самостійна робота);

2) алгоритмічного, свідченням якого було самостійне виконання алгоритмічної дії на основі здобутих знань (зазвичай під час практичних занять);

3) творчого, який забезпечував розв'язання нетипових завдань на основі здобутих знань (під час практичних занять та виробничої практики).

Варто зауважити, що цей метод забезпечив широкі можливості реалізації однієї з педагогічних умов – занурення в активну самостійну діяльність із набуття особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки.

Для забезпечення першого рівня засвоєння знань (ознайомчого) передбачали реалізацію лекційного складника дисципліни вільного вибору, який містив різні види лекцій:

проблемні («Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як вимога сучасності»);

лекції-бесіди («Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності», «Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти», «Етико-естетичний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»);

лекції з аналізом конкретних ситуацій («Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»);

лекції-візуалізації («Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»).

Це занурювало майбутніх вихователів у теоретичні основи виучуваних питань, підвищувало їхню мотивацію до оволодіння практичними аспектами означених теоретичних положень.

Забезпечення другого (алгоритмічний) та третього (творчий) рівнів засвоєння знань відбувалася переважно в ході практичних занять та самостійної роботи майбутніх вихователів ЗДО із застосуванням різних методів, зокрема рефлексивних ігор на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення, ділових та рольових ігор, соціодрами, тьюторингу, наприклад:

- ділова гра «Батьківські збори», мета – зняти стереотипи щодо формату проведення батьківських зборів, формувати інноваційне мислення;

- рефлексивна гра «Комунікативна стратегія», мета – вправляти у виборі та реалізації адекватної ситуації комунікативної стратегії;

- рольова гра «Професіонали, на старт!», мета – вправляти в реалізації комунікативно-риторичного потенціалу, спонукати до саморозвитку культури мовлення тощо);

- соціодрама «Викликати симпатію», мета – вправляти в умінні вести безконфліктну комунікацію;

- соціодрама «Протистояння чи підтримка», мета – розкрити можливості застосування методу ненасильницького спілкування М. Розенберга [238];

- тьюторинг у ході мікротренінгів «Я-, Ти-повідомлення», «Повідомлення online», Мистецтво суперечки», «Говори зі мною без крику» тощо.

Структура практичних занять відповідала структурі тренінгового, однак класичним тренінгом ці заняття не були. Методика передбачала підготовку здобувачів до участі в ньому. Підготовка завбачувала вивчення теоретичних питань, зокрема, винесених на самостійне вивчення, виконання певних вправ, обговорення яких планувалося на самому занятті. Хід практичного заняття містив такі етапи:

- 1) вступ, на якому окреслювали питання, що вивчаються, здійснювали збір очікувань (близько 15–20 % часу);

- 2) теоретичний блок, на який відводили близько 20–25 % часу. У цій частині обговорювали ті аспекти теоретичних питань (їх здобувачі вивчали при підготовці до заняття), які викликали особливий інтерес, сумніви або ж потребували додаткових роз'яснень. Формами обговорення були дискусії, розмірковування, бесіди. Викладач поставав у ролі модератора. Зазначимо,

що на обговорення обов'язково виносились ті аспекти, які відпрацьовували в практичному блоці практичного заняття;

3) практичний блок (60 % часу), який містив мікротренінги, моделювання професійно-комунікативних ситуацій, ділові та рольові ігри, соціодраму, роботу в парах тощо;

4) підсумковий блок (5–10 %) завбачував резюмування, обговорення очікувань учасників у бесіді («Які знання та навички були отримані?», «Наскільки вони корисні для майбутньої професійної діяльності?», «Чи справдилися очікування?» тощо).

Зауважимо, що така побудова практичних занять сприяла самоорганізації майбутніх фахівців, спонукала до самоосвіти, виробленню власних механізмів опрацювання теоретичного матеріалу. Практичний блок передбачав реалізацію цих знань на практиці, тому самосвідомий підхід до підготовки забезпечував результативність участі в практичному занятті кожного здобувача. Відтак кожен був замотивований до теоретичного самозбагачення.

Професійно-комунікативному зростанню майбутніх вихователів ЗДО у ході освітнього процесу сприяв тьюторинг. Освітній процес будувався шляхом організаційного керівництва освітньо-пізнавальною діяльністю, визначення можливостей та інтересів майбутніх вихователів ЗДО, надання рекомендацій в особистісному становленні, організації самовиховання, визначення особистісних перспектив як під час запровадження системи професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів, так і при наданні допомоги в правильному й ефективному використанні навчально-методичного забезпечення дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя ЗДО».

На практичних заняттях майбутні вихователі потребували впевненості у своїх професійно-комунікативних інтенціях, виборі комунікативних технологій під час проведення мікротренінгів або моделювання професійно-комунікативних ситуацій. У цьому випадку підтримка викладача, який виконував роль тьютора, сприяла професійно-комунікативному становленню здобувача, спрямовувала вектор його саморуху. Найзатребуванішим тьюторинг очікувано виявився в процесі оволодіння методом ненасильницького спілкування (ННС) М. Розенберга (додаток М), який вимагав колосальних внутрішніх зусиль кожного учасника освітнього процесу, оскільки сама його ідея відмінна від усталених комунікативних звичок. Метод ННС має чотири компоненти.

Перший – відокремлення спостереження від оцінювання. Коли комунікант їх суміщує, партнери покомунікації схильні чути критику й можуть чинити супротив тому, що їм говорять. Опанувати сприймання ситуації (події, висловлювання) з позиції констатації без оцінювання на першому занятті не вдалося жодному з майбутніх фахівців, бо їм важко було

позбутися звички висловлюватися з позиції оцінювання. Наприклад, під час визначення тверджень, які вербалізують спостереження без прийому оцінювання, у здобувачів виникали певні труднощі (відносили твердження з оцінюванням «Моя колега – хороша людина», «Упродовж цього тижня Іринку часто приводили до групи першою», де «хороша» та «часто» – це оцінювання), проте переважно визначали їх правильно (наприклад, «Вчора Оленка гризла нігті, коли дивилася телевизор», «Після сніданку діти не чистять зуби», «На педагогічній раді завідувач не питала моєї думки» тощо). Функція тьюторингу на цьому етапі полягала в попередженні та/або корекції хибних виборів, підведенні до усвідомлення необхідності сприймання без оцінювання.

Другий компонент – це ідентифікація та вираження почуттів, які часто при вербалізації плутаємо з думками. Наприклад, виконуючи вправу на визначення тверджень, що виражають почуття, складностей не виникало, проте під час самостійного формулювання таких тверджень стосовно пропонованих ситуацій, майже всі здобувачі відчули труднощі. Вони це пояснювали внутрішньою настановою на поступливість інтересам інших («Хіба важливо, що я відчуваю?», «Яка різниця, що я відчуваю?», «Навіщо комусь знати про мої відчуття?», «Як це вплине на ситуацію?» тощо). Завданням тьюторингу на цьому етапі було переконання в необхідності вербалізації почуттів (емоцій), розкриття глибини впливу цієї вербалізації на хід комунікації.

Третій компонент – підтвердження потреб, які складають основу наших почуттів. Зауважимо, що цей етап виявився найважчим. Труднощі були пов'язані з визначенням самих потреб, оскільки здобувачі відчували труднощі в їх номінуванні. Майбутні вихователі потребували часу для усвідомлення того, що те, що роблять і говорять інші, може бути стимулом, але ніколи не буде причиною наших почуттів. Багато хто виражав здивування з цього приводу: «То це я у всьому винна?», «Виходить, що я сама вирішуюю...», «Ну як так?!» тощо. Подальші труднощі виникали на етапі усвідомлення відповідальності за свої почуття. На етапі визначення тверджень, в яких мовець визнає відповідальність за свої почуття, здобувачі часто помилялися. Поряд із правильними («Я серджуся, коли говорю з вами, бо я хочу поваги, а ваші слова звучать для мене як образа», «Я пригнічена тим, що не отримала обіцяного підвищення» тощо), вони помилково обирали й такі: «Мене дратує, коли ви залишаєте важливі документи в роздягальній кімнаті», «Я злюся на твоє запізнення», «Я розчарована: ви обіцяли це зробити й не зробили» тощо. Очікуваними були складності при вербалізації власних потреб із зазначенням відповідальності за власні почуття.

Так, в ході рольової гри «Ненасильницьке спілкування» після перегляду відеофрагменту, що відображав глузливе спілкування батька з сином [175]

(транскрибацію відеофрагмента подано в додатку Л), здобувачі визначали помилки спілкування та пропонували свій варіант побудови діалогу з позицій методу ННС, ставлячи себе на місце батька. Майбутні вихователі пропонували такий варіант конструювання звернення батька до сина для пояснення мети свого вчинку (вбивство миші): *«Коли я бачу мишей у шафі, я відчуваю злість (роздратування, обурення), бо...»*. Вербалізація ж потреб тата далася найважче. Здобувачі довго не могли визначити, яка потреба прихована за глузливою риторикою батька, й довго не надавали жодного варіанта. Перші пропоновані репліки для продовження були такі: *«...бо потребую їх відсутності...»*, *«...бо мені треба, щоб будинок був чистим...»* тощо. Тьюторинг на цьому етапі передбачав підтримку, спрямування вектора комунікативних інтенцій, підведення до розуміння хибності обраних реплік та інтонацій. Наприклад, викладач у ролі тьютора ставив запитання, які спрямовували рух думки в необхідному напрямі:

«Яку потребу задовольнить відсутність мишей у домі, тобто чому Вам так важлива їх відсутність у домі?»,

«Чому Вам так важливо, щоб будинок був чистим?»,

або ж нагадував, де можна знайти допомогу (орієнтовний перелік основних людських потреб, поданий М. Розенбергом).

Для спрямування думок, тьютор запитував: *«Чому наявність мишей у домі вважається неприпустимим?»*. Розмірковуючи над цим, здобувачі дійшли висновку, що тато задовольняв потребу в захисті від небезпечних форм життя, переносником яких постають деякі тварини й миша, зокрема. Після усвідомлення цього пропонували таке продовження: *«...бо маю потребу в захисті від хвороб, які ця миша переносить»*, що можна вважати підтвердженням потреби.

Четвертий компонент – вираження прохання. Найбільша складність полягала в чіткості формулювання висловлювання. На прикладі конструювання звернення тата до сина остання репліка спочатку мала такі варіанти: *«Тому прошу не реагувати так негативно»*, *«Тому прошу більше не обурюватися з цього приводу»* тощо. Після зауваження викладача (тьюторинг): *«Чудово, ви з'ясували, чого б не хотів спостерігати батько. Тепер необхідно зрозуміти, що в цій ситуації може покращити його життя й сформулювати у формі прохання»*, здобувачі пропонували: *«Не влаштовувати істерики»*. Така вербалізація суперечить суті останнього компоненту методу ННС – просити щось зробити, бо озвучувалось прохання чогось не робити. Тож викладач зауважував: *«Добре, Ви визначилися з тим, чого не треба робити хлопчикові, а тепер необхідно визначитися з тим, що ж треба зробити, щоб тато почувався комфортно»*. Після недовгих розмірковувань здобувачі озвучували репліку від імені тата на кшталт: *«Тому прошу надалі довіряти моєму досвіду й приймати мої рішення»*.

Отже, кінцевим варіантом звернення тата до сина з метою пояснення свого вчинку за методом ННС був такий: *«Коли я бачу мишей у шафі, я відчуваю роздратування, бо хочу бути захищеним від хвороб, які ця миша переносить, тому прошу надалі довіряти моєму досвіду й приймати мої рішення спокійно»*.

Цей етап характеризувався ще й тим, що отримані знання та навички формували професійну активність особистості. Більшість здобувачів негайно впроваджували їх у повсякденне життя, вправляючись у застосуванні комунікативних технік поза аудиторією. Це можна розглядати як високу вмотивованість до самоактуалізації ПКК.

Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК і занурення майбутніх вихователів ЗДО в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки на змістово-перетворювальному етапі експерименту забезпечили формування необхідних комунікативних умінь і навичок.

Діяльнісний етап передбачає **формування особистісного компонента** ПКК майбутніх вихователів ЗДО, зокрема формування індивідуально стабільної гуманістичної форми комунікативної поведінки (формування самоконтролю у спілкуванні, комунікативної толерантності, здатності до емпатії).

Результативність забезпечувала реалізація сукупності таких педагогічних умов:

- організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК;
- занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки.

Процес формування особистісного компонента відбувався з використанням різних форм роботи (мікротренінги, практичні заняття, виробнича практика, коуч-сесії).

Формування індивідуально стабільної гуманістичної форми комунікативної поведінки спочатку відбувалось на практичних заняттях, що передбачало формування самоконтролю у спілкуванні, комунікативної толерантності, розвиток здатності до емпатії. Цьому сприяла реалізація системи професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів (додаток Н). Наприклад, мікротренінг «Натхненник» мав на меті формувати навичку демократичного стилю спілкування з дітьми дошкільного віку, емпатійність. Перед здобувачами стояло завдання дібрати репліки демократичного стилю спілкування та змодельовати комунікативний акт у таких ситуаціях:

ситуація 1. Дитина в старшій групі на занятті з ліплення ніяк не може зліпити зайця. Тулуб і голова – майже одного розміру й круглі, лапи занадто довгі, вуха схожі на лапи. Допоможіть дитині впоратися із завданням;

ситуація 2. Дитина 6 року життя, яка виконує обов'язки чергового в куточку природи, взялася протирати листя кімнатних рослин. Ви бачите, що робить це вона незграбно, що може призвести до понівечення листя. Попередьте такий варіант розвитку подій.

Завданням мікротренінгу «Комунікативна стратегія» було скласти фрагмент бесіди з дитиною 6 року життя про неприйнятну поведінку в групі, визначити, до якої стратегії педагогічного дискурсу він належить, змодельовати цей фрагмент в аудиторії та визначити, які невербальні засоби були доречними, а які – зайвими.

Зауважимо, що мотивацію здобувачів до участі в мікротренінгах забезпечувала професійна спрямованість ситуацій, можливість підготувати себе до реальних комунікативних ситуацій, а необхідність моделювання комунікації в аудиторії зумовлювала визначення внутрішньої позиції (ставлення до ситуації), що сприяло якісному плануванню послідовності реплік, продумування інтонації, невербальних засобів спілкування тощо. Під час моделювання комунікації в аудиторії обов'язковою умовою була її проблемність. Здобувачів, задіяних у процес моделювання комунікації, націлювали на врахування нових обставин, умов, які виникають у ході комунікації, пошук індивідуальної комунікативної стратегії з опорою на теоретичні знання. Іншими словами, моделюючи процес комунікації, здобувачі вправлялися в доборі та застосуванні ефективних комунікативних технік, а головне – у визначенні власної професійно-комунікативної стратегії, яка, по суті, є проєкцією їхньої ПКК.

Спостерігаючи за цим процесом, на початку фіксували стереотипність фраз у побудові комунікації, які не відображали особистісної зорієнтованості. Тож у ході мікротренінгів особливу увагу звертали на механізм організації особистісно зорієнтованої комунікації з дітьми дошкільного віку, застосовуючи метод тьюторингу (наприклад, мікротренінги «Я-повідомлення», «Ти-повідомлення», «Ненасильницьке спілкування», «Від припинення до підтримки» тощо).

Проілюструємо застосування тьюторингу в ході коуч-сесії на прикладах процесу опанування методу ненасильницького спілкування. Для вправлення в конструюванні діалогу за методом ННС майбутнім вихователям спочатку пропонували ситуації з життя, які передбачають визначення власних відчуттів та потреб. Наприклад, у «Щоденнику самоактуалізації ПКК» у частині 1 завдання 6, ситуація 1: «Тобі не подобається, коли хто-небудь із друзів у гуртожитку бере твої канцелярські прилади».

У ході коуч-сесії коуч ознайомлюється з варіантом здобувача. Перші фрази, які мали б виражати спостереження без оцінювання, не завжди були вдалим:

*«Мене злить, коли ти береш мої речі»,
«Я не люблю, коли беруть мої речі»,
«Ти нахабно користуєшся моїми речами» тощо.*

Коуч (викладач) зауважує: *«Що виражає Ваша репліка, якщо взяти до уваги зміст та інтонацію?»*. Здобувачі доходили висновку, що ці фрази уявляють інформацію про їхні почуття – злість, роздратування, обурення. Це допомагало майбутнім вихователям зрозуміти, що вони відчувають. Коуч пропонував зафіксувати увагу на цьому почутті (подумки або письмово).

Далі коуч запитував: *«Чому Ви це відчуваєте?»*, підводячи до усвідомлення потреби в цей момент. Для допомоги у визначенні почуттів та потреб майбутнім вихователям пропонували класифікацію М. Розенберга. Після визначення потреби просили зафіксувати на цьому увагу.

Далі коуч пропонував сформулювати репліки для діалогу за методом ННС, пропонуючи зразок початку:

«Коли я бачу, як... (шаблон) мої речі беруть без дозволу (варіант здобувача), я відчуваю... (шаблон) роздратування (варіант здобувача), бо маю потребу в... (шаблон) повазі до мене (варіант здобувача). Тому прошу надалі... (шаблон), перед тим, як взяти мою річ, спитати в мене дозволу (варіант здобувача)».

Пропонували й такі завдання, де метод НСС передбачав емпатію. Наприклад, соціодрама «Протистояння чи підтримка», ситуація 4: «На прогулянці в групі середнього дошкільного віку Тетянка тривалий час ходить за Алісою, відволікаючи ту від гри. Аліса грає новою лялькою LOL, яку принесла сьогодні до групи. Тетянка настирливо просить пограти новою лялькою, проте Аліса не дає. Ви бачите, що Тетянка дуже засмучена й уже починає проявляти агресію – намагається відібрати ляльку в Аліси. Аліса ж – захищається, відштовхуючи Тетянку».

Спочатку здобувачам необхідно було визначити, до кого з дівчаток звернутися або ж у якій послідовності. Майбутні вихователі надавали перевагу емпатії до обох, пропонуючи спочатку заспокоїти ображену дівчинку. Наприклад, Маргарита В. пропонувала спочатку проявити емпатію до Тетянки, а потім – Аліси:

«Я думаю, що спочатку треба поговорити з Тетянкою, щоб заспокоїти, оскільки вона ображена, тому злиться. Потім – з Алісою...».

Викладач у ролі тьютора запитував: *«Про що будете говорити з Тетянкою?»*, на що Маргарита В. невпевнено відповіла: *«Що це іграшка Аліси, й забирати ляльку не добре».*

На цьому етапі тьютор залучав до обговорення всю аудиторію: *«Про що в такому контексті буде розмова з Алісою?»*. У ході обговорення

здобувачі доходили висновку, що дитина, яка проявляє агресію, не здатна сприйняти будь-які слова, тому Тетянку треба спочатку відволікти:

«Тетяню, давай, поки Аліса грає лялькою, ти допоможеш мені з ... (залежно від ситуації)» (Альона Б.),

«Тетяню, дівчатка кличуть тебе грати в нову гру. Пішли разом» (Дарина Л.),

«Тетяню, треба терміново полити квіти на клумбі, а ти це робиш найкраще. Поллеш?» (Людмила Є.) тощо.

Далі обговорення вели щодо змісту фраз на кшталт:

«Переконавшись, що Тетянка мене почує, я б сказала так: “Коли тобі пообіцяли дати пограти лялькою, а потім довго не дають, ти, мабуть, сердишся, бо також хочеш пограти з нею. Пропоную тобі, поки чекаєш, пограти в іншу гру”» (Валерія Н.),

«Ти, мабуть, сердишся, коли доводиться довго чекати на обіцяне, бо також хочеш розважатися. Пропоную тобі зробити щось дуже корисне» (Дарина К.),

«Можливо, тебе дратує, коли не виконують обіцянки, бо ти хочеш довіряти іншим. Можливо, якщо ти скажеш про це Алісі, вона скоріше виконає обіцяне?» (Наталія С.) тощо.

Усі запропоновані варіанти можна вважати доцільними, що свідчить про просування в оволодінні методом.

Застосування в ході діяльнісного етапу експерименту комплексу форм і методів сприяло тому, що кожен здобувач накреслив свою індивідуальну форму комунікативної поведінки. Її гуманістичну стабільність формували в ході виробничої практики в ЗДО у групах старшого дошкільного віку.

Практика є складником освітнього процесу ЗВО й відіграє важливу роль у підготовці кваліфікованого фахівця. Саме в процесі виробничої практики майбутні вихователі ЗДО апробовували індивідуальні форми комунікативної поведінки, оптимальні комунікативні техніки в конкретних професійно-комунікативних ситуаціях.

Конструювання діалогу, добір та застосування механізмів впливу на його хід та результативність забезпечувалося шляхом ведення «Щоденника самоактуалізації ПКК» та участі в коуч-сесіях. Це також сприяло рефлексивно-аналітичній діяльності здобувача, яка скеровувала вектор його саморуху. Ступінь активності здобувачів, їхня наполегливість, працездатність, прагнення до саморозвитку поставали свідченням третього рівня засвоєння знань – творчого (метод критеріально-орієнтованого навчання).

Показовим є той факт, що в ході виробничої практики, коли майбутні вихователі реалізовували метод ННС у спілкуванні з дітьми та вихователями, на початку більшість здобувачів зазначали небажання адресатів долучатися до процесу комунікації. Реакція дітей старшого

дошкільного віку відображала повне нерозуміння того, що відбувається. Вони мовчали у відповідь і на перших спробах здобувачів конструювати діалог за методом ННС тікали. Проте надалі, переконавшись, що за щирою відповідь нічого поганого їм не зроблять, діти йшли на контакт. Така поведінка з боку дітей свідчить про недовіру дорослому, що негативно впливає на ефективність освітнього процесу. Вихователі ж знизували плечима, виражаючи здивування, а подекуди прямо запитували: «Чому/навіщо ти так розмовляєш з дітьми?». Така поведінка може бути відображенням низького рівня сформованості ПКК, відсутності постійного професійного саморозвитку або ж вузької її спрямованості.

Отже, експериментальне дослідження відбулося в три етапи (когнітивно-збагачувальний, змістово-перетворювальний та діяльнісний), між якими було забезпечено гнучкість переходу від одного до іншого та їх перетин, це зумовлювало цілісність і сприяло ефективності формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, що було метою реалізації моделі.

УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Після завершення формувальної дослідно-експериментальної роботи було здійснено зіставлення рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО в експериментальній та контрольній групах. Підґрунтям для зіставлення стали результати діагностики рівнів сформованості ПКК за показниками мотиваційного, когнітивного, особистісного та діяльнісного критеріїв (п. 3.1.). Методика проведення та організації контрольного зрізу на формувальному етапі дослідження була ідентичною до тієї, що проводилась на констатувальному етапі (додаток Б). Це дало можливість простежити динаміку змін у рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО після впровадження моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО (прикінцевий етап дослідження).

Об'єктивність результатів експериментального дослідження, спрямованого на перевірку ефективності розробленої моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО, забезпечено еквівалентністю двох вибірок здобувачів, тобто однорідністю контрольної та експериментальної груп за рівнем ПКК на початок експерименту.

Порівняльний аналіз сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО в КГ та ЕГ за показниками мотиваційного критерію після формувального етапу експерименту подано в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у контрольній та експериментальній групах за показниками мотиваційного критерію після формувального етапу експерименту

Показник	Рівень	До експерименту				Після експерименту			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		кільк.	%	кільк.	%	кільк.	%	кільк.	%
внутрішня потреба в опануванні ПКК	В	20	14	24	16,4	21	14,8	38	26,0
	Д	80	56,3	83	56,9	88	62,0	101	69,2
	С	42	29,6	39	26,7	33	23,2	7	4,8
	Н	0	0	0	0	0	0	0	0
домінантні цінності особистості	В	7	4,9	8	5,5	9	6,3	10	6,9
	Д	40	28,2	39	26,7	42	29,6	44	30,1
	С	95	66,9	99	67,8	91	64,1	92	63,0
	Н	0	0	0	0	0	0	0	0
професійна спрямованість особистості	В	42	29,7	44	30,1	50	35,2	58	39,7
	Д	34	23,9	36	24,7	40	28,2	49	33,5
	С	32	22,5	33	22,6	23	16,2	26	17,9
	Н	34	23,9	33	22,6	29	20,4	13	8,9

Як видно з таблиці 3.10, за першим показником мотиваційного критерію – внутрішня потреба в опануванні ПКК – після експерименту в ЕГ кількість майбутніх вихователів з високим рівнем збільшилася до 26,0 % (до експерименту – 16,4 %), тоді як у КГ вона становила 14,8 % (до експерименту – 14,0 %). Респонденти з високим рівнем потреби в опануванні ПКК засвідчували спрямованість на результат, який залежить від їхньої професійно-комунікативної культури в саморегуляції, емпатії, рефлексії; переконання в потребі постійного вдосконалення ПКК; розгорнуто обґрунтовували своє бачення, а саме: *«Однією з умов оволодіння ПКК вихователя є самовдосконалення», «Удосконалюючи ПКК – вдосконалюється сама особистість»* тощо. Респонденти цієї групи серед показників ПКК зазначали таке: *«Саморегуляція, рефлексія, емпатія», «Загальнолюдські та професійні цінності, комунікативні вміння і якості»* тощо.

У більшості опитаних (ЕГ – 69,2 %, КГ – 62,0 %) внутрішня потреба сформована на достатньому рівні й зумовлена прагненням продемонструвати власну компетентність у питаннях розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. До показників професійно-комунікативної культури вони переважно відносили здатність вихователя ЗДО здійснювати особистісно зорієнтоване спілкування (наприклад, *«Вихователь може знайти підхід до кожної дитини залежно від її особливостей і потреб у конкретній ситуації», «Побудова взаємодії на основі особистісно зорієнтованого спілкування»* тощо). Респонденти цієї групи демонстрували переконаність у необхідності постійного вдосконалення ПКК (наприклад, *«Так, щоб знайти вихід з кожної ситуації на роботі», «Потребує, бо з'являються нові вимоги суспільства і вихователь повинен відповідати цим вимогам, щоб працювати ефективно»* тощо).

Кількість здобувачів із середнім рівнем сформованості ПКК за цим показником в ЕГ зменшилася до 4,8 % (до експерименту – 27,6 %), а у КГ – лише до 23,2 % (до експерименту – 26,7 %). Опитані цієї категорії демонстрували бажання подобатися суб'єктові взаємодії, а до показників ПКК відносили знання літературних норм (наприклад, *«Дотримання літературних норм при мовленні», «Я вважаю, що це мовлення»* тощо). Необхідність постійного вдосконалення ПКК вони пояснювали отриманням визнання (наприклад, *«Так, адже високий рівень ПКК дозволяє ефективно спілкуватися, що важливо для вихователя, методиста, завідувача», «Так, потребує. Батьки охочіше віддають дітей у групу до вихователя, який демонструє культуру»* тощо). Низький рівень, як і до експерименту, не виявлено.

Такі позитивні зміни пояснюємо внутрішніми якісними самозмінами, які відбувалися в ході цілеспрямованого освітнього процесу, самоосвіти та

самовиховання, що сприяло усвідомленню необхідності самовдосконалення, глибокого самоаналізу, мотивованому, цілеспрямованому та організованому саморуху майбутніми вихователями ЗДО від Я-потенційного до Я-актуального. Так, здобувачі чітко усвідомлюють значення самоактуалізації ПКК, спрямовані на результат її формування та постійного вдосконалення.

За другим показником мотиваційного критерію – домінантні цінності особистості – у респондентів з високим рівнем (ЕГ – 6,9 % (до експерименту – 5,5 %), КГ – 6,3 % (до експерименту – 4,9 %)) домінують такі цінності: допомога та милосердя стосовно інших людей, пізнання нового у світі, природі, людині. Майбутні вихователі ЗДО з достатнім рівнем сформованості ПКК за цим показником (ЕГ – 30,1 % (до експерименту – 26,7 %), КГ – 29,6 % (до експерименту – 28,2 %)) засвідчили переважання таких цінностей: визнання і повага людей та вплив на інших, потреба у спілкуванні. Домінування високого соціального статусу й управління людьми, соціальну активність для досягнення позитивних змін у суспільстві зафіксували в меншій кількості опитаних, порівняно з констатувальним етапом, що є свідченням середнього рівня сформованості ПКК за цим показником (ЕГ – 63,0 % (до експерименту – 67,3 %), КГ – 64,1 % (до експерименту – 66,9 %)). Низький рівень не виявлено.

Такі результати пояснюємо осмисленням майбутніми вихователями ЗДО соціальної та особистої значущості обраної професії, покликання бути носієм не лише спеціальних професійних знань, а й моральних, особистісних цінностей. Тож самоосвіта та самовиховання сприяли й особистісному зростанню майбутніх вихователів ЗДО, солідаризації із загальноприйнятою системою духовних цінностей, зокрема гуманістичних.

Вивчення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за третім показником мотиваційного критерію ПКК – професійна спрямованість особистості – після формувального експерименту вивило високий рівень у 39,7 % опитаних ЕГ (до експерименту 30,1 %) та 35,2 % КГ (до експерименту – 29,7 %). Отримані дані засвідчили гуманістичну спрямованість майбутніх фахівців ДО, яка позначає пріоритетність інтересів, потреб і цілей інших, прагнення бути корисним. Тобто, ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання майбутніми вихователями ЗДО її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей.

Достатній рівень виявили в 33,5 % респондентів ЕГ (до експерименту – 24,7 %) та 35,2 % КГ (до експерименту – 23,9 %). Результати засвідчили прагматичну спрямованість особистості майбутніх вихователів ЗДО, яка характеризується орієнтацією на досягнення успіхів у діяльності, докладанні максимальних зусиль для реалізації власних можливостей, самостійністю в виборі цілей та способів їх досягнення.

Середній рівень сформованості ПКК за цим показником виявили в 17,9 % опитаних ЕГ (до експерименту – 22,6 %) та 16,2% у КГ (до експерименту – 22,5 %). Його свідченням була ідеалістична спрямованість особистості майбутніх фахівців ДО, ґрунтом якої є пріоритет духовно-моральних цінностей, визнання позитивної глибинної сутності в кожній людині. Ідеалістична спрямованість особистості полягає в орієнтації на найвищі суспільні цінності, реалізація яких повною мірою неможлива.

Егоцентристську спрямованість особистості, яка свідчила про низький рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за цим показником, виявили в 8,9 % респондентів ЕГ (до експерименту – 22,6 %) та 20,4 % – КГ до експерименту – 23,9 %). Їхні цілі, інтереси, потреби звернені на себе, тобто мають егоцентричний характер, посідають центральне місце в системі цінностей. Спілкування з іншими людьми, як правило, має ознаки маніпулятивності, відсутності інтересу до співрозмовника.

На основі отриманих даних робимо висновок про ефективність упровадженої моделі, яка сприяла формуванню досліджуваного явища за показниками мотиваційного критерію. Зокрема, спостерігаємо інтенсивну динаміку, по-перше, у внутрішній потребі в опануванні ПКК та, по-друге, у професійній спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти. Свідченням першого постає спрямованість майбутніх вихователів ЗДО на результат, зумовлений рівнем саморегуляції, емпатії та рефлексії. Підтвердженням професійної спрямованості майбутніх фахівців дошкільної освіти є домінування гуманістичних (високий рівень сформованості ПКК) та прагматичних (достатній рівень) орієнтацій здобувачів над ідеалістичними (середній рівень) та егоцентричними (низький рівень) після проведення формувального етапу дослідження в ЕГ.

Порівняння середніх показників рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за мотиваційним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (рис. 3.6) виявило вищу позитивну динаміку рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за мотиваційним критерієм після формувального етапу експерименту в ЕГ (21,2 %) порівняно з КГ (11,3 %).

Зіставлення кількісно-відсоткових результатів вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у КГ та ЕГ за показниками когнітивного критерію після формувального етапу експерименту подано в таблиці 3.11.

До експерименту Після експерименту

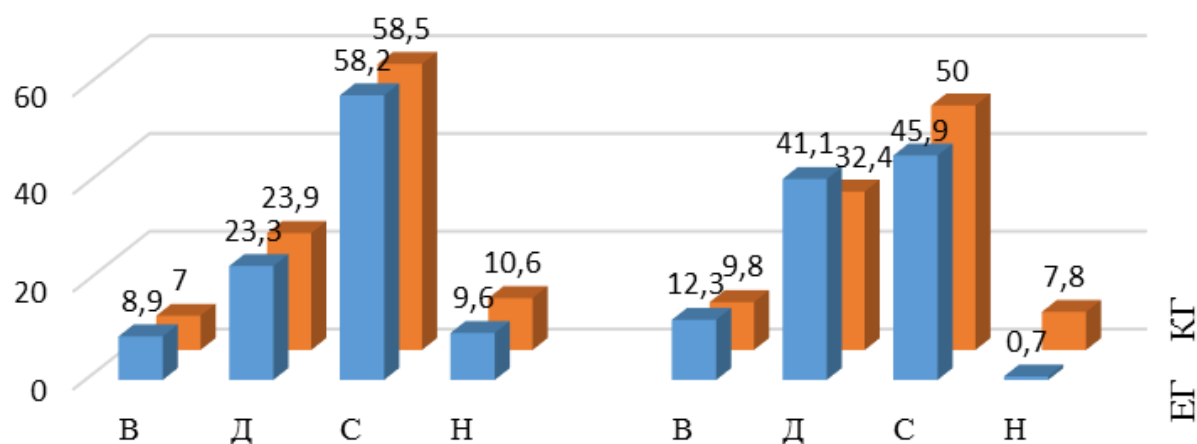


Рис. 3.6. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за мотиваційним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Таблиця 3.11

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у КГ та ЕГ за показниками когнітивного критерію після формувального етапу експерименту

Показник	Рівень	До експерименту				Після експерименту			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
розуміння сутності та значення ПКК	В	0	0	0	0	0	0	21	14,4
	Д	8	5,6	8	5,5	12	8,4	99	67,8
	С	85	59,9	86	58,9	89	62,7	18	12,3
	Н	49	34,5	52	35,6	41	28,9	8	5,5
усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації	В	35	24,7	40	27,4	37	26,1	52	35,6
	Д	46	32,4	48	32,9	50	35,2	67	45,9
	С	53	37,3	51	34,9	49	34,5	23	15,8
	Н	8	5,6	7	4,8	6	4,2	4	2,7
володіння мовними нормами у професійній сфері	В	0	0	0	0	3	2,1	10	6,9
	Д	45	31,7	41	28,1	50	35,2	56	38,4
	С	70	49,3	74	50,7	64	45,1	58	39,7
	Н	27	19,0	31	21,2	25	17,6	22	15,0

Як видно з таблиці 3.11, високий рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за першим показником когнітивного критерію – розуміння сутності та значення ПКК – після формувального експерименту виявили в 14,4 % респондентів ЕГ (до експерименту – 0 %), тоді як у КГ високий рівень не виявлено. Опитані розуміють ПКК вихователя ЗДО як якість особистості, котра постає синтезом комплексу професійних компетентностей, цінностей та світогляду (наприклад, *«Це складне особистісне утворення, яке охоплює світоглядну, особистісну та діяльнісну сфери вихователя»*, *«Це динамічне, складне, особистісне утворення, що поєднує в собі світоглядну позицію вихователя, його особистісні риси, комунікативні вміння та реалізуються в освітньому процесі ЗДО»* тощо). Значення ПКК вбачали в забезпеченні ефективності організації та здійсненні вихователем освітнього процесу засобами професійної комунікації, її виховному впливі на особистість співрозмовника (наприклад, *«Цінності і професійні установки, на які орієнтується педагог у міжособистісному спілкуванні»*, *«Значення ПКК вихователя: допомагає налагоджувати стосунки між людьми (іншими педагогами, батьками), що оптимізує процес навчання»*, *«У вмінні тактовно спілкуватися відповідно до різних життєвих ситуацій, гуманність, культура поведінки, готовність до взаємодії на основі ціннісної сфери»* тощо).

Достатній рівень зафіксували в 67,8 % майбутніх фахівців ДО ЕГ (до експерименту – 5,5 %) та 8,4 % – КГ (до експерименту – 5,6 %). Опитані демонстрували наближене усвідомлення ПКК як якість особистості, що залежить від загальної та комунікативної культури й таку, що забезпечує ефективність професійної комунікації (наприклад, *«Це прояв культури вихователя, його вміння знаходити спільну мову з іншими»*, *«Це високий рівень загальної культури, комунікативної, толерантності стосовно дітей, батьків, колег»*, *«Це прояв загальної та професійної культури у спілкуванні»* тощо). Значення ПКК вони вбачали в забезпеченні ефективності комунікації особистості (наприклад *«Удосконалюється рівень професійних знань, умінь та навичок, особливих якостей, підвищується результативність діяльності»* тощо).

Середній рівень сформованості ПКК за цим показником виявили в 12,3 % респондентів ЕГ (до експерименту – 58,9 %) та 62,7 % – КГ (до експерименту – 59,9 %). Здобувачі розуміють ПКК вихователя ЗДО як культуру професійного спілкування (наприклад, *«Вміння вести розмову, бути активним її учасником за своєю професією»*, *«Це вміння вихователя підібрати правильний стиль мовлення на роботі для кожного співпрацівника та для дітей»*, *«Це коли вихователь вміє правильно професійно спілкуватися, знає закони спілкування, вміє використовувати засоби спілкування»* тощо). Значення ПКК вбачають у вмінні будувати комунікацію так, щоб досягти взаєморозуміння зі співрозмовником

(наприклад, *«В умінні спілкуватися з дітьми, колегами, батьками», «Чим професійніше педагог спілкуватиметься з дітьми, тим краще будуть налагоджені стосунки між ними; за допомогою вмінь (комунікативних) педагог вдало буде розмовляти з дитиною», «Професійно-комунікативна культура дає можливість знайти спільну мову з колективом», «ПКК дає можливість знайти підхід до людини та колективу»* тощо).

Низький рівень засвідчили лише 5,5 % опитаних ЕГ (до експерименту – 35,6 %) та 8 % – КГ (до експерименту – 34,5 %). Здобувачі не усвідомлювали сутності та значення професійно-комунікативної культури, або ж ототожнювали її з професійною або комунікативною культурою фахівця, що не охоплювало всіх складників цього поняття (наприклад, *«Це культура спілкування педагога у ЗДО», «Сукупність правил спілкування, вміння застосовувати їх у житті», «Дотримання правил спілкування», «Загальний рівень культури, що проявляється в професійному спілкуванні»* тощо). Значення ПКК майбутні фахівці ДО з низьким рівнем убачали в забезпеченні рівня сприймання інформації всіма учасниками освітнього процесу (наприклад, *«Правильно і доступно донести інформацію», «Вихователь ніби взірець для батьків і вихованців», «Без ПКК вихователя в ЗДО дітям не буде цікаво його слухати»* тощо).

За другим показником когнітивного критерію – усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації – після формульовального етапу дослідження високий рівень виявили в 35,6 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 27,4 %) та 26,1 % – КГ (до експерименту – 27,4 %). Майбутні вихователі ЗДО демонстрували чіткіше усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, точно визначаючи позитивний (екстравертованість, емпатійність, толерантність, мобільність) та негативний (інтровертованість, владність, конфліктність та агресивність, сором'язливість, боязкість, ригідність) вплив властивостей особистості. Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, здобувачами переважно зазначено ті, що належать до групи якостей саморозвитку (наприклад, *«Емпатія, відповідальність, енергійність, позитивне мислення, терплячість», «Уміння брати на себе відповідальність, працювати самотійно, ладнати з іншими», «Самоконтроль та розвиток культури мовлення»* тощо).

Достатній рівень сформованості ПКК за цим показником виявили в 45,9 % опитаних ЕГ (до експерименту – 32,9 %) та 35,2 % – КГ (до експерименту – 32,4 %). Визначаючи характер впливу властивостей особистості на ефективність комунікації респонденти подекуди до позитивного відносили інтровертованість та ригідність. Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно вольові якості (наприклад, *«Витримка, самовладання,*

рішучість, комунікабельність», «Відкритість, гнучкість, наполегливість», «Витримка, терплячість, цілеспрямованість» тощо).

Середній рівень сформованості ПКК за цим показником виявили в 15,8 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 34,9 %) та 34,5 % – КГ (до експерименту – 37,3 %). Майбутні вихователі ЗДО, визначаючи характер впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, припускалися значних помилок (наприклад, позитивним визначали вплив інтровертованості, сором'язливості, ригідності, тоді як екстравертованість та мобільність визначили як негативні чинники). Серед якостей, які впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно моральні якості (наприклад, *«Ввічливість, толерантність, грамотність, вміння мислити», «Витримка, вміння слухати активно, ввічливість, люб'язність, толерантність»* тощо).

Низький рівень виявили у 2,7 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 4,8 %) та 4,2 % – КГ (до експерименту – 5,6 %). Респонденти демонстрували вибірковість при встановленні характеру впливу особливостей особистості на процес комунікації (із запропонованих 8 особливостей визначено 2-3 найочевидніших, наприклад, негативний вплив конфліктності та агресивності й позитивний – емпатійності) або ж залишали питання без відповіді. Серед якостей, що впливають на формування ПКК особистості вихователя, опитані зазначали переважно риси характеру (наприклад, *«Самостійність, самокритичність, витримка, уважність», «Витримка, впевненість, стриманість», «Самостійність, витримка, наполегливість», «Креативність, стриманість, витримка, впевненість»* тощо).

Вивчення третього показника за когнітивним критерієм – володіння мовними нормами в професійній сфері – виявило високий рівень у 6,9 % майбутніх вихователів ЗДО, що увійшли до ЕГ (до експерименту – 0 %) та 2,1 % – КГ (до експерименту – 0 %). Опитані засвідчили досконале володіння нормами української мови в професійній сфері.

Достатній рівень засвідчили 38,4 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 28,1 %) та 35,2 % – КГ (до експерименту – 31,7 %). Респонденти переважно правильно розставляли наголос у загальноновживаних словах, припускалися незначних порушень акцентуаційних норм (хоробро, досита, фаховий, дмухнути, порожньо). Майбутні фахівці ДО правильно визначали дефініції до термінів «синонім», «антонім», подекуди плутаючи дефініції «омоніма» та «пароніма», сполучували різні частини мови за відмінками. Труднощі виникали з добором синонімів до слова «дитина» та для вербалізації похвали. У першому випадку респонденти добирали більше 10 лексем, що можна оцінити як високий рівень (наприклад, *«Маля, дитя, немовля, чадо, малеча, крихітка, карапуз, дитятко, кровинка, нащадок», «Чадо, малюк, маля, дитинча, дитятко, опецьок, карапуз, немовля»* тощо), проте після

опрацювання відповідей у завданні щодо добору синонімів похвали дитини, було з'ясовано скупість цього вектору словника. Найпоширенішими варіантами були такі:

«Молодець! Дуже красиво!»

«Як гарно! Який ти молодець! Дуже гарно!»

«Молодець. Так тримати. Добре впорався»

«Молодець, молодчина»

«Ти добре впорався, я пишаюся тобою» тощо.

Середній рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за цим показником виявили в 39,7 % опитаних ЕГ (до експерименту – 50,7 %) та 45,12 % – КГ (до експерименту – 49,3 %). Респонденти припускалися порушень норм (наприклад, акцентуаційних: дошкільна, заняття (одн.), введемо, разом, порожньо, черговий, багаторазовий), плутали переважно омоніми та пароніми, подекуди антоніми з омонімами. Добір синонімів виявив найбільші труднощі. Так, більшість респондентів цієї групи демонстрували обмеженість словника, зазначаючи такі синоніми до лексеми «дитина»: *маля, дитинка, дитя, чадо, крихітка, немовля*. Дехто добирав синоніми як в однині, так і у множині (наприклад, *малюк, чадо, крихітка, немовля, дітворя, малеча, дитя, кровинка* тощо). Для похвали дитини за старання чи досягнення майбутні фахівці ДО так само демонстрували скупий словник, який склали такі лексеми: *молодець, добре, гарно, чудово, дуже добре*.

Низький рівень засвідчили 15 % опитаних ЕГ (до експерименту – 21,2 %) та 17,6 % – КГ (до експерименту – 19 %). Респонденти цієї категорії порушували акцентуаційні норми в 11-15 випадках з 20, не могли визначити дефініції паронімів, антонімів, омонімів і навіть синонімів. Добір синонімів складав незначну кількість – від 1 до 3, були й такі, що залишили ці завдання невиконаними (або одне із завдань, або обидва).

Порівняльний аналіз середніх показників рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за когнітивним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах подано на рис. 3.7.

З діаграми видно позитивну динаміку. Так, кількість здобувачів із високим рівнем в ЕГ збільшилася на 6,2 %, із достатнім – на 36,3 %, що в сукупності становить 42,5 %, порівняно з даними, отриманими в КГ: високий рівень збільшився на 0,7 %, достатній – на 3,5 %, середній – на 2,1 %, що в сукупності становить 6,3 %.

Зіставлення кількісно-відсоткових результатів вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у КГ та ЕГ за показниками особистісного критерію після формувального етапу експерименту подано в таблиці 3.12.

До експерименту Після експерименту

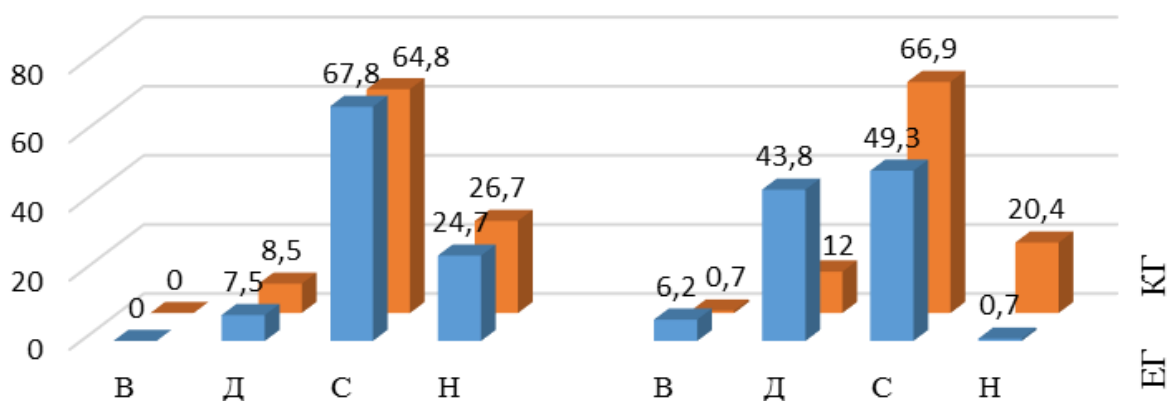


Рис. 3.7. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за когнітивним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Таблиця 3.12

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у ЕГ та КГ за показниками особистісного критерію після формувального етапу експерименту

Показник	Рівень	До експерименту				Після експерименту			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Комунікативна толерантність	В	94	66,2	90	61,6	97	68,3	97	66,4
	Д	33	23,2	36	24,7	35	24,7	41	28,1
	С	13	9,2	16	11,0	9	6,3	8	5,5
	Н	2	1,4	4	2,7	1	0,7	0	0
Самоконтроль у спілкуванні	В	12	8,5	11	7,5	14	9,9	18	12,3
	Д	22	15,5	21	14,4	29	20,4	39	26,7
	С	74	52,1	76	52,1	68	47,9	86	58,9
	Н	34	23,9	38	26,0	31	21,8	3	2,1
Прояв емпатії в професійній комунікації	В	0	0	0	0	4	2,8	9	6,2
	Д	0	0	0	0	16	11,2	31	21,2
	С	49	34,5	51	34,9	40	28,2	58	39,7
	Н	93	65,5	95	65,1	82	57,8	48	32,9

Отже, на основі отриманих даних робимо висновок, що впроваджена модель сприяла розумінню майбутніми вихователями ЗДО сутності та значення ПКК, яку вони визначають як особистісне, динамічне утворення, що охоплює світоглядну систему переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм, професійні комунікативні вміння, а також особистісні риси, які забезпечують ефективність комунікації в професійній діяльності; усвідомленій диференціації позитивного та негативного впливу властивостей особистості на ефективність комунікації та оволодінню мовними нормами у професійній сфері.

Як видно з таблиці 3.12, вивчення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів за першим показником особистісного критерію – комунікативна толерантність – після формульованого експерименту виявило переважно високий (у 66,4 % опитаних ЕГ (до експерименту – 61,6 %) й 68,3 % – у КГ (до експерименту – 66,2 %)) та достатній (у 28,1 % опитаних ЕГ (до експерименту – 24,7 %) й 24,7 % – у КГ (до експерименту – 23,2 %)) рівні.

Майбутні фахівці ДО демонстрували терпимість до інших, яка виявлялася в розумінні та прийнятті індивідуальності людини, вмінні згладжувати неприємні почуття від некомунікабельних якостей співрозмовника та пристосуватися до нього.

Значно менша кількість здобувачів засвідчила середній (5,5 % опитаних ЕГ (до експерименту – 11 %) й 6,3 % – КГ (до експерименту – 9,2 %)) та низький (в ЕГ не виявлено (до експерименту – 2,7 %) й 0,7 % – у КГ (до експерименту – 1,4 %)) рівні. Респонденти із середнім рівнем демонстрували прагнення переробити, перевиховати співрозмовника, «підігнати його під себе», невміння приховати роздратованість від людей, які прагнуть у суперечці настояти на своєму. Свідченням низького рівня постали неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини, невміння згладити неприємні почуття при зіштовхуванні з некомунікабельними якостями співрозмовника.

За другим показником особистісного критерію – самоконтроль у спілкуванні – високий рівень самоконтролю у спілкуванні зафіксовано в 12,3 % опитаних ЕГ (до експерименту – 7,5 %) та 9,9 % – у КГ (до експерименту – 8,5 %). здобувачі легко входили в роль, демонстрували гнучкість реакції на зміни в ситуації, добре її відчували, виявили здатність до рефлексії, стриманість у складних конфліктних ситуаціях.

Достатній рівень спостерігали у 26,7 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 14,4 %) та 20,4 % – у КГ (до експерименту – 15,5 %). Респонденти брали на себе роль, яка відповідала конкретній ситуації, відчували зміни в спілкуванні та адекватно на них реагували.

Середній рівень самоконтролю в спілкуванні виявили у 58,9 % опитаних ЕГ (до експерименту – 52,1 %) та 47,9 % – КГ (до експерименту – 52,1 %).

Здобувачі демонстрували вибірковість при входженні в роль, відчутті змін у ситуації та реакції на них.

Низький рівень виявили в 2,1 % ЕГ (до експерименту – 26 %) та 21,8 % – КГ (до експерименту – 23,9 %), свідченням якого була відсутність гнучкості в процесі комунікації, шаблонність, небажання підлаштовуватись до ситуації, виражену прямолінійність.

Вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за третім показником особистісного критерію – прояв емпатії в професійній комунікації – після формувального експерименту засвідчив вияв емпатії на високому рівні здобувачами ЕГ (6,2 %) та КГ (2,8 %). До експерименту високого рівня виявлено не було. Вони точно ідентифікували емоційні стани дитини, комплекс невербальних засобів спілкування дорослої людини, добирали відповідні емоційний та комунікативний способи вияву емпатії (наприклад, на страх дитини: емоційний – *глибокі обійми, активне слухання*; комунікативний – *«я поруч», «все добре», «вже минулося»*; на гнів дитини: емоційний – *тримання за руки, активне слухання*; комунікативний – *«ти гніваєшся, бо...», «спробуймо разом знайти рішення...»* тощо).

Достатній рівень виявили в 21,2 % майбутніх фахівців ДО ЕГ та 11,2 % – КГ. До експерименту достатнього рівня виявлено не було. Здобувачі визначали емоції дитини за невербальними ознаками, інтерпретували невербальні засоби спілкування дорослої людини з незначними неточностями. Добирали відповідні емоційні та комунікативні реакції (наприклад, ображеній дитині пропонували емоційний (*легкі обійми, співчутливий вираз обличчя, активне слухання*) та вербальний (*повторення останніх слів дитини*) способи емпатії; розгніваній – *тримання за руки, активне слухання* та репліки: *«ти гніваєшся, бо...», «спробуймо разом знайти рішення...»* тощо; висловлення прохання *поділитися думкою щодо чогось, дати пораду, рекомендацію при звертанні до особи, яка демонструє свою перевагу* тощо).

Середній рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за цим показником виявили в 39,7 % здобувачів ЕГ (до експерименту – 34,9 %) та 28,2 % – КГ (до експерименту – 34,5 %). Його свідченням була ідентифікація типових емоційних станів дитини (наприклад, радість, гнів, спокій тощо) та найпоширеніших комплексів невербальних засобів спілкування дорослої людини (наприклад, демонстрація переваги, приховування чого-небудь тощо), надання переваги емоційним реакціям.

Низький рівень виявили в 32,9 % опитаних ЕГ (до експерименту – 65,1 %) та 57,9 % – КГ (до експерименту – 65,5 %). Так, здобувачі не змогли визначити певні емоційні стани дитини (здивування, захоплення, сум), ідентифікувати комплекс невербальних засобів спілкування дорослої людини (уважно слідкує за мовленням і готовий підлаштуватись під

співрозмовника). Відповідно не змогли дібрати адекватну емоційну реакцію, не запропонували жодного варіанта комунікативної реакції.

Порівняльний аналіз середніх показників рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за особистісним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту подано в діаграмі на рис. 3.8.

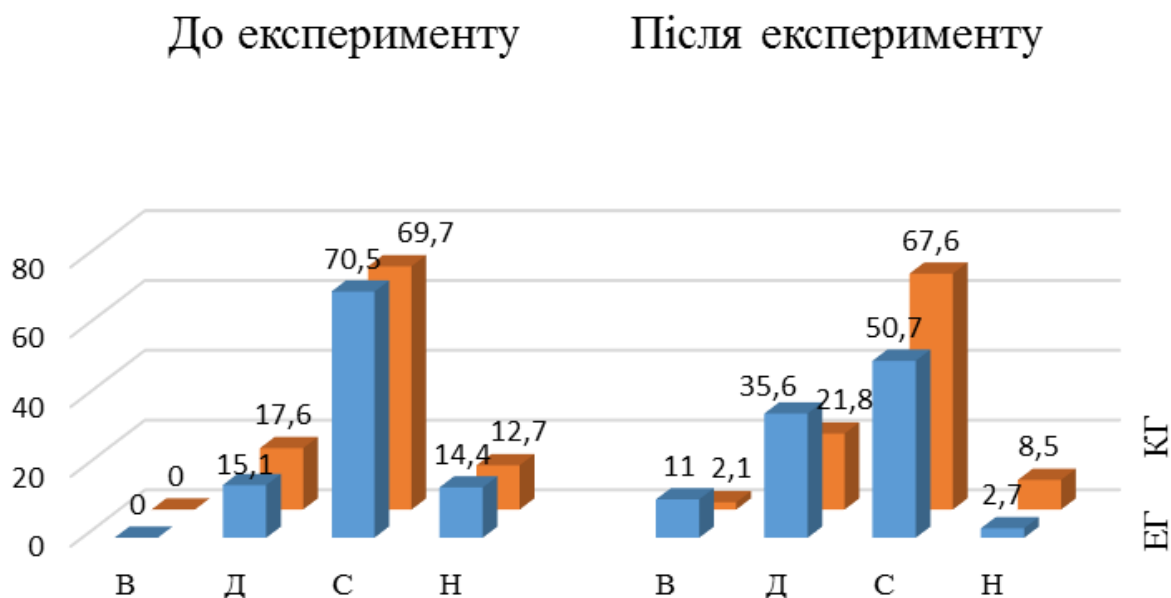


Рис. 3.8. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за особистісним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

З діаграми видно інтенсивну динаміку рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за особистісним критерієм в ЕГ, яка в сукупності складає 31,5 %, порівняно з результатами КГ – 6,3 %. Так, кількість майбутніх фахівців ДО ЕГ з високим рівнем збільшилася на 11 %, з достатнім – на 20,5 %.

Отже, отримані результати за особистісним критерієм дали підстави для висновку про ефективність експериментальної моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО, зокрема у формуванні прояву емпатії в професійній комунікації, що постає однією зі специфічних та основних особливостей професійної діяльності фахівців дошкільної освіти й забезпечує гуманізацію освітнього процесу, врахування індивідуальних особливостей у процесі професійної комунікації (особистісно зорієнтоване спілкування) та потреб у спілкуванні кожної дитини, а відтак – її гармонійний розвиток.

Зіставлення кількісно-відсоткових результатів вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у КГ та ЕГ за показниками діяльнісного критерію після формувального етапу експерименту подано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у контрольній та експериментальній групах за показниками діяльнісного критерію після формувального етапу експерименту

Показник	Рівень	До експерименту				Після експерименту			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Тип спілкування	В	21	14,8	15	10,3	24	16,9	38	26,0
	Д	60	42,2	66	45,2	68	47,9	84	57,5
	С	40	28,2	43	29,5	33	23,2	19	13,1
	Н	21	14,8	22	15,1	17	12,0	5	3,4
Естетика комунікації	В	1	0,7	0	0	3	2,1	12	8,2
	Д	10	7,0	8	5,5	13	9,2	36	24,7
	С	39	27,5	44	30,1	35	24,7	51	34,9
	Н	92	64,8	94	64,4	91	64,0	47	32,2
Стратегічна компетентність	В	1	0,7	0	0	3	2,1	9	6,2
	Д	14	9,9	10	6,9	22	15,5	36	24,7
	С	45	31,7	51	34,9	38	26,8	64	43,8
	Н	82	57,7	85	58,2	79	55,6	37	25,3

Як видно з таблиці 3.13, вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за першим показником діяльнісного критерію – тип спілкування – після проведення формувального експерименту виявило позитивну динаміку. Так, кількість майбутніх фахівців ДО з проявами натхненного типу спілкування (високий рівень) в ЕГ становила 26 % (до експерименту – 10,3 %) та 16,9 % у КГ (до експерименту – 14,8 %), з проявами інформаційного типу (достатній рівень) – 57,5 % в ЕГ (до експерименту – 45,2 %) та 47,9 % у КГ (до експерименту – 42,2 %).

Менторський (повчальному) тип спілкування, що є свідченням середнього рівня, засвідчили 13,1 % в ЕГ (до експерименту – 29,5 %) та 23,2 % у КГ (до експерименту – 28,2 %). Конфронтаційному типу спілкування (низький рівень) надавали переваги 3,4 % респондентів ЕГ на 11,6 % (до експерименту – 15,1 %) та 12 % – КГ (до експерименту – 14,8 %).

За другим показником діяльнісного критерію – естетика комунікації – на прикінцевому етапі дослідження високий рівень спостерігали у 8,2 % здобувачів ЕГ (до експерименту – не виявлено) та 2,1 % у КГ (до експерименту – 0,7 %). Майбутні фахівці демонстрували розширений словниковий запас, точність, доречність та різноманітність мовлення, активне вживання метафор, алегорій тощо. Наприклад, в професійній комунікації вони використовували різноманітнішу кількість етикетних формул привітання, прощання, відмови, зауваження, осуду та застереження. Безпомилково визначали риси героїв запропонованих казок,

добирали влучне прислів'я, що передавало основну ідею казки. Наприклад, при визначенні основної риси героя казки «Колобок» на констатувальному етапі респонденти відчували значні складнощі, тоді як на прикінцевому етапі визначали її легко (вихваляння). Відповідно й при доборі прислів'я складнощів теж не було («Легко хвалитися – легко скотитися», «Хвалився та з гори скотився» тощо). Вони легко утворювали метафори до запропонованих лексем (білі, чорна, срібло тощо).

Достатній рівень прослідковували в 24,7 % опитаних ЕГ (до експерименту – 5,5 %) та 9,2 % – у КГ (до експерименту – 7 %). Здобувачі добирали різноманітні синонімічні ряди етикетних формул, подекуди вживали метафори, аналогії, малі фольклорні форми. У їхньому мовленні відсутні атавістичні звуки та згрубілі форми. Майбутні вихователі переважно точно визначали характерні риси героя літературного твору й, відповідно, добирали влучне прислів'я.

Середній рівень сформованості ПКК за цим показником виявили в 34,9 % опитаних ЕГ (до експерименту – 30,1 %) та 24,7 % – у КГ (до експерименту – 27,5 %). Здобувачі демонстрували обмежені (по 3, подекуди 4 для кожної мовленнєвої ситуації) знання найуживаніших етикетних формул, вживали атавістичні звуки («е», «ну», «о», «ось» тощо), русизми. Визначаючи риси героя літературного твору не могли дібрати прислів'я, яке б розкривало основну ідею твору. Уживання метафор зведено до відтворення загальновідомих.

Низький рівень виявили в 32,2 % респондентів ЕГ (до експерименту – 64,4 %) та 64 % – у КГ (до експерименту – 64,8 %). Майбутні вихователі демонстрували обмеженість у використанні групи висловлювань (етикетних формул) в різних ситуаціях спілкування, вживали суржик, значну кількість атавістичних звуків та «слів-паразитів» (наприклад, «е», «ну», «коротше», «типу», «ага», «о», «так би мовити» тощо). Здобувачі не могли визначити характерні риси героя літературного твору й дібрати влучне прислів'я, утворити метафори до заданих лексем.

Вивчення рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за третім показником діяльнісного критерію – стратегічна компетентність – після експерименту засвідчило високий рівень в 6,2 % опитаних ЕГ (до експерименту – не виявлено) та 2,1 % – у КГ (до експерименту – 0,7 %). Здобувачі обирали стратегію сприяння для педагогічного дискурсу з відповідними тактиками. Ілюстрацією цієї стратегії є план бесіди з мамою вихованця, який склала Вікторія К. (мета полягала в отриманні обіцянки від мами щодо участі у святі):

«Добрий день, Наталю Миколаївно! Наша група готується до свята «Мамин день». Це буде щось неймовірне! Бо цього разу ми зробимо так, щоб діти, при сучасному ритмі життя, відчули тепло, ласку і любов найріднішої для них людини – мами. Пропоную Вам взяти участь у цьому

святі, щоб і Ваш син не був цього позбавлений. Безперечно, Ви найкраща мама в світі, і якщо в цей день Ви будете разом із сином, то він буде найщасливішим. Для цього необхідно...».

У цьому плані бесіди прослідковували застосування тактик акцентування на позитивній інформації, підбадьорення, заохочення.

Достатній рівень при виборі стратегії педагогічного дискурсу засвідчили 24,7 % опитаних ЕГ (до експерименту – 6,9 %) та 15,5 % – у КГ (до експерименту – 9,9 %). Здобувачі надавали перевагу пояснювальній стратегії педагогічного дискурсу з відповідними тактиками. Наприклад, план бесіди, який склала Світлана Д.:

«Добрий день, Ірино Сергіївно! Скоро наша група проведе святкування «Маминого дня». Це буде свято, на якому діти розповідатимуть вірші, співатимуть пісень, танцюватимуть для своїх мам. Враховуючи вік дітей, присутність мами є обов'язковою. Більше того, ми запланували участь мам у святі. Усіх, хто має талант, а Ви його маєте, ми запрошуємо до участі. Вам пропонуємо зіграти на скрипці, адже це для Вас легко. Початок свята...».

У цьому плані бесіди реалізовано тактики найменування, описування, узагальнення та конкретизації.

Середній рівень сформованості досліджуваного явища за цим показником виявили в 43,8 % опитаних ЕГ (до експерименту – 34,9 %) та 26,8 % – у КГ (до експерименту – 31,7 %). Здобувачі обирали організаційній стратегії з притаманними їй тактиками прямого запитання, уточнення, наказу. Наприклад, план бесіди, який склала Тетяна В.:

«Вітаю! Скоро свято «Мамин день». У ньому планується участь і мам. Прошу Вас подумати до завтра, який художній номер разом із сином Ви можете підготувати. Це може бути щось дуже просте. Давайте створимо для Вашого сина атмосферу справжнього свята!».

У цьому плані реалізовано тактики привертання уваги, прохання та заклику.

Низький рівень прослідковували в 25,3 % опитаних ЕГ (до експерименту – 58,2 % та 55,6 % – у КГ (до експерименту – 57,7 %)). Здобувачі не дотримувалися жодної зі стратегій, а діяли спонтанно, подекуди необдуманно. Велика кількість залишила завдання без відповіді. Наприклад, відповідь, надана Уляною Б.:

«Треба поговорити з мамою так, щоб вона погодилася. Звернути увагу на те, що для сина це важливо, показати їй, як сильно він на це чекає».

Загалом, отримані результати свідчать про позитивну динаміку змін, тобто усвідомлене застосування майбутніми фахівцями стратегій та притаманних їм тактик у професійній комунікації. Зважаючи на важливість опанування саме стратегічної компетентності у професійній комунікації,

особливо важливим є той факт, що найбільші зміни після формувального експерименту відбулися саме за цим показником.

Порівняльний аналіз середніх показників рівня сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за діяльнісним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах подано в діаграмі на рисунку 3.9.

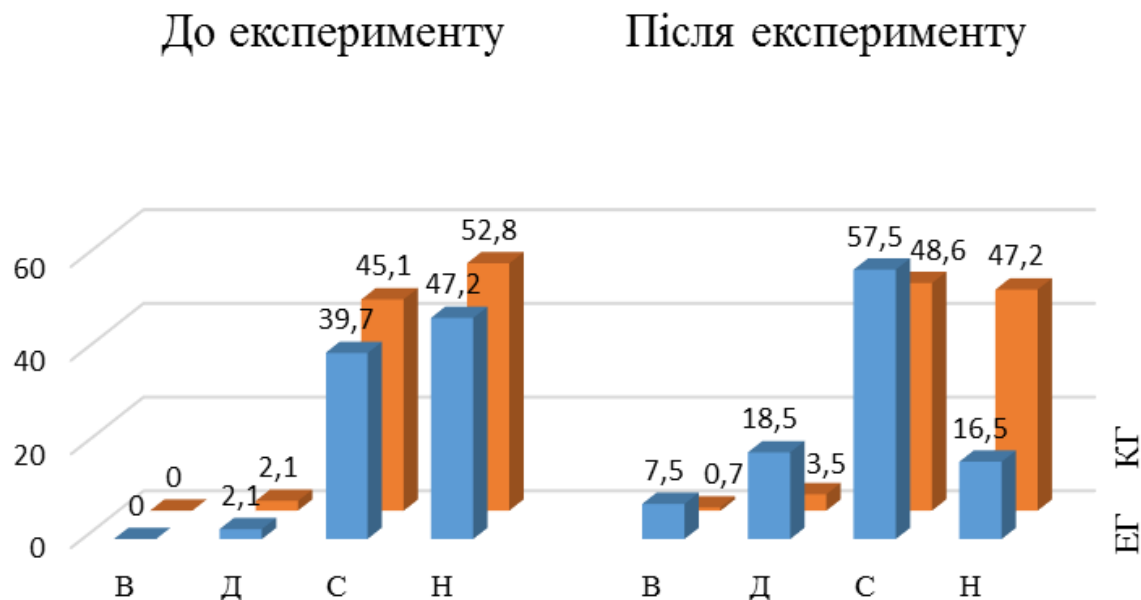


Рис. 3.9. Рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО за діяльнісним критерієм на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

З діаграми видно, що кількість здобувачів з високим рівнем в ЕГ збільшилася на 7,5 % порівняно з КГ, в якій динаміка складає 0,7 %. Кількість майбутніх фахівців ДО з достатнім рівнем в ЕГ збільшилася на 16,4 % порівняно з 1,4 % в КГ. Кількість респондентів з низьким рівнем в ЕГ зменшилася на 30,7 %, порівняно з 5,6 % у КГ.

Отже, на основі отриманих даних за діяльнісним критерієм робимо висновок про ефективність запровадженої моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО за всіма показниками.

Зазначимо, що у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО найбільш вагомим є саме рівень сформованості показників діяльнісного критерію. Інтенсивна динаміка, яку спостерігали в ЕГ (що в середньому становить 31,0 %), постає свідченням готовності майбутніх вихователів свідомо реалізовувати професійно-комунікативні інтенції та засоби особистісно зорієнтованого спілкування, забезпечувати естетичність мовлення як зразок для наслідування (дотримання етики комунікації, застосування доречних засобів невербальної комунікації), керувати процесом комунікації та впливати на її перебіг, виявляючи емпатію до співрозмовника, досягати поставленої мети, застосовуючи опановані стратегії та тактики

педагогічного дискурсу. Адже саме в діяльності проявляється компетентність фахівця.

Узагальнені дані динаміки за критеріями (мотиваційним, когнітивним, особистісним, діяльнісним) та рівнями сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО у контрольній та експериментальній групах подано в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Динаміка рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО у контрольній та експериментальній групах, %

Рівні	На констатувальному етапі		На прикінцевому етапі		Динаміка	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<i>Мотиваційний критерій</i>						
Високий	7,0	8,9	9,8	12,3	2,8↑	3,4↑
Достатній	23,9	23,3	32,4	41,1	8,5↑	17,8↑
Середній	58,5	58,2	50	45,9	8,5↓	12,3↓
Низький	10,6	9,6	7,8	0,7	2,8↓	8,9↓
<i>Когнітивний критерій</i>						
Високий	0	0	0,7	6,2	0,7↑	6,2↑
Достатній	8,5	7,5	12,0	43,8	3,5↑	36,3↑
Середній	64,8	67,8	66,9	49,3	2,1↑	18,5↓
Низький	26,7	24,7	20,4	0,7	6,3↓	24,0↓
<i>Особистісний критерій</i>						
Високий	0	0	2,1	11,0	2,1↑	11,0↑
Достатній	17,6	15,1	21,8	35,6	4,2↑	20,5↑
Середній	69,7	70,5	67,6	50,7	2,1↓	19,8↓
Низький	12,7	14,4	8,5	2,7	4,2↓	11,7↓
<i>Діяльнісний критерій</i>						
Високий	0	0	0,7	7,5	0,7↑	7,5↑
Достатній	2,1	2,1	3,5	18,5	1,4↑	16,4↑
Середній	45,1	39,7	48,6	57,5	3,5↑	17,8↑
Низький	52,8	47,2	47,2	16,5	5,6↓	30,7↓
<i>Рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО</i>						
Високий	0	0	0	2,7	-	2,7↑
Достатній	2,8	2,1	8,5	43,2	5,7↑	41,1↑
Середній	78,9	80,1	83,8	54,1	4,9↑	26,0↓
Низький	18,3	17,8	7,7	0	10,6↓	17,8↓

Як бачимо з таблиці 3.14, після формувального етапу дослідження, на якому було впроваджено експериментальну модель, рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО в ЕГ зріс на 43,8 % (сумарна кількість тих, хто засвідчив високий та достатній рівні). Так, кількість майбутніх вихователів із високим рівнем ПКК зросла на 2,7 %, з достатнім – на 41,1 %, тоді як у КГ незначну динаміку спостерігали за достатнім (5,7 %) та середнім (4,9 %) рівнями.

За λ –критерієм Колмогорова-Смірнова перевіримо однорідність обраних груп наприкінці дослідження. Сформулюємо статистичні гіпотези: H_0 – емпіричні розподіли не відрізняються між собою, H_1 – емпіричні розподіли відрізняються між собою.

Розрахунки λ –критерію при зіставленні емпіричних розподілів в ЕГ та КГ за результатами прикінцевого етапу дослідження подано в табл. 3.15.

Таблиця 3.15

Розрахунок λ –критерію за результатами прикінцевого етапу дослідження

Рівні	Емпіричні частоти		Відносні емпіричні частоти		Накопичені відносні емпіричні частоти		Модуль різниці накопичених частот
	ЕГ	КГ	$f_{\text{експ}}$	$f_{\text{контр}}$	$f_{\text{н. експ}}$	$f_{\text{н. контр}}$	$d_{\text{max}} = f_{\text{н. експ}} - f_{\text{н. контр}} $
високий	4	0	0,27	0	0,27	0	0,27
достатній	63	12	0,431	0,085	0,458	0,085	0,373
середній	79	119	0,542	0,838	1	0,923	0,077
низький	0	11	0	0,077	1	1	0
Сума	146	142	1	1	-	-	-

Серед отриманих модулів різниці відносних частот найбільшим є 0,373, який позначаємо d_{max} .

Емпіричне значення критерію $\lambda_{\text{емп}}$ визначили за формулою:

$$\lambda_{\text{емп}} = d_{\text{max}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у вибірці експериментальної групи, n_2 – кількість спостережень у вибірці контрольної групи, d_{max} – найбільша абсолютна різниця.

$$\text{Розрахуємо } \lambda_{\text{емп}} : \lambda_{\text{емп}} = 0,373 \cdot \sqrt{\frac{146 \cdot 142}{146 + 142}} \approx 3,165.$$

З таблиці критичних значень критерію Колмогорова-Смірнова [288, с. 205]:

$$\lambda_{\text{емп}} = \begin{cases} 1,36 & \text{при } p \leq 0,05; \\ 1,63 & \text{при } p \leq 0,01. \end{cases}$$

Отже, $\lambda_{\text{кр}} < \lambda_{\text{емп}}$, що підтверджує гіпотезу H_1 , тобто емпіричні розподіли відрізняються між собою. На підставі одержаних результатів можемо стверджувати, що емпіричні розподіли мають відмінності, тобто на прикінцевому етапі експерименту ЕГ та КГ не є однорідними.

Статистичну вірогідність впливу запропонованої нами моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО обґрунтуємо із застосуванням φ^* –критерію Фішера (кутове перетворення) в комбінації з λ –критерієм Колмогорова-Смірнова. При цьому λ –критерій, надасть можливість виявити критичне значення в градації рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО, в якому накопичуються максимальні відмінності – Q_{max} між вибірками, що зіставляються. Вважатимемо, що «ефект є», якщо показник здобувача є не менше за значення Q_{max} .

Розрахунки λ –критерію при зіставленні емпіричних розподілів в ЕГ за результатами констатувального та прикінцевого етапів дослідження подано в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Розрахунок λ –критерію в експериментальній групі

Рівні	Емпіричні частоти		Відносні емпір.част.		Накопичені відносні емпір.част.		Модуль різниці накопичених частот
	ЕГ_до	ЕГ_після	$f_{\text{до}}$	$f_{\text{після}}$	$f_{\text{н. до}}$	$f_{\text{н. після}}$	$d_{\text{max}} = f_{\text{н. до}} - f_{\text{н. після}} $
високий	0	4	0	0,27	0	0,27	0,27
достатній	3	63	0,21	0,432	0,21	0,459	0,438
середній	117	79	0,801	0,541	0,822	1	0,178
низький	26	0	0,178	0	1	1	0
Сума	146	146	1	1	-	-	-

Серед отриманих значень модулів різниці накопичених частот найбільшим є 0,438, яке відповідає достатньому рівню сформованості й буде нашим Q_{max} . Сформулюємо гіпотези: H_0 – частки здобувачів, у яких рівень сформованості ПКК вищий за достатній, значуще не розрізняються на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження; H_1 – частки здобувачів, у яких рівень сформованості ПКК вищий за достатній, розрізняються значуще на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження. Розрахунки φ^* –критерію при зіставленні емпіричних розподілів в ЕГ за результатами констатувального та прикінцевого етапів дослідження подано в таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

Розрахунок φ^* –критерію в експериментальній групі

Етап дослідження	Кількість здобувачів	Ефект ϵ	Частка здобувачів	Значення φ_i
Констатувальний	146	3	021	0,291
Прикінцевий	146	67	0,459	1,489

Емпіричне значення φ^* обчислено за формулою:

$$\varphi_{емп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 – кількість спостережень у вибірці ЕГ на констатувальному етапі дослідження, n_2 – кількість спостережень у вибірці ЕГ на прикінцевому етапі дослідження, φ_1 – кут, що відповідає більшій частці спостережень, φ_2 – кут, що відповідає меншій частці спостережень. Розрахунок $\varphi_{емп}^*$:

$$\varphi_{емп}^* = (1,489 - 0,291) \cdot \sqrt{\frac{146 \cdot 146}{146 + 146}} \approx 10,236.$$

З таблиці критичних значень $\varphi_{кр}^*$ критерію Фішера [288, с. 206]:

$$\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64 & \text{при } p \leq 0,05; \\ 2,31 & \text{при } p \leq 0,01. \end{cases}$$

Оскільки $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$, то приймається гіпотеза Н1 про те, що частки здобувачів, у яких рівень сформованості ПКК вищий за достатній, розрізняються значуще на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження.

Для виявлення зв'язку між складовими ПКК, що формувалися в здобувачів ЕГ та КГ, застосуємо кореляційний аналіз. При обчисленні коефіцієнтів кореляції скористуємося електронними таблицями Excel. Результати обчислень подано в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

Значення коефіцієнтів кореляції r

Група	Експериментальна група				Контрольна група			
Критерії	МК	КК	ОК	ДК	МК	КК	ОК	ДК
МК	1	0,403	0,229	0,172	1	0,273	064	0,128
КК	0,403	1	0,369	0,194	0,273	1	0,271	0,165
ОК	0,229	0,369	1	0,343	064	0,271	1	0,366
ДК	0,172	0,194	0,343	1	0,128	0,165	0,366	1

Аналіз отриманих результатів дає можливість стверджувати про помірний зв'язок МК з КК ($r = 0,403$), КК з ОК ($r = 0,369$) і ОК з ДК ($r = 0,343$) в експериментальній групі та ОК з ДК ($r = 0,366$) в контрольній групі на

прикінцевому етапі дослідження. Отримані результати демонструють вищі показники в експериментальній групі на прикінцевому етапі дослідження, що переконливо свідчить про ефективність розробленої моделі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Отже, статистичний аналіз даних, отриманих у результаті експериментальної перевірки ефективності моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, дав математичне підтвердження позитивних змін у формуванні ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Результати дослідно-експериментальної перевірки підтверджують той факт, що застосовані підходи мають високу ефективність, а їх реалізація дійсно сприяє формуванню ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження подано в таблиці 3.19 та на рис. 3.10.

Таблиця 3.19

Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження

Рівні	Групи	Високий		Достатній		Середній		Низький	
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
До експерименту	КГ	0	0	4	2,8	112	78,9	46	18,3
	ЕГ	0	0	3	2,1	117	80,1	26	17,8
Після експерименту	КГ	0	0	12	8,5	119	83,8	11	7,7
	ЕГ	4	2,4	63	43,2	79	54,1	0	0

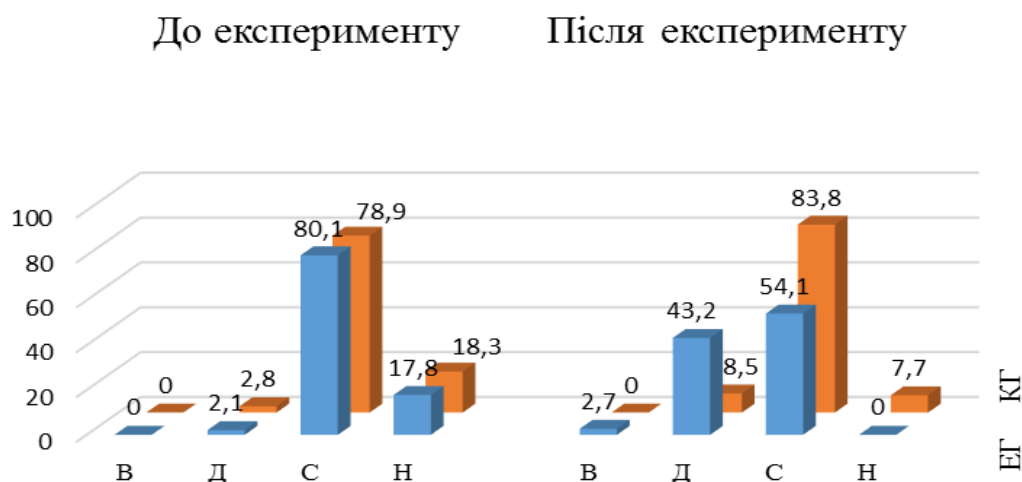
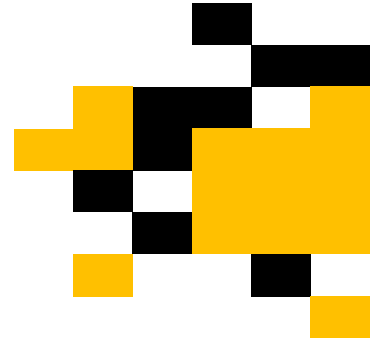


Рис. 3.10. Зіставлення рівнів сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО на констатувальному та прикінцевому етапах дослідження

Як бачимо з таблиці 3.19, кількість майбутніх вихователів ЗДО з високим рівнем ПКК на прикінцевому етапі дослідження становила 2,4 % в ЕГ порівняно з 0 % у КГ; з достатнім рівнем – в ЕГ – 43,2 % порівняно з 8,5 % у КГ; із середнім – 54,1 % в ЕГ порівняно з 83,8 % у КГ; відсутність низького рівня в ЕГ у порівнянні з 7,7 % у КГ.

З діаграми видно інтенсивну динаміку в ЕГ після формувального експерименту. Так, кількість майбутніх фахівців ДО з високим рівнем сформованості ПКК збільшилася на 2,7 %, а з достатнім – на 41,1 %. Відповідно спостерігали зменшення кількості здобувачів із середнім (на 26 %) та низьким (на 17,8 %) рівнями сформованості ПКК.

Отже, результати дослідження доводять доцільність та ефективність упровадження моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.



ПІСЛЯМОВА

У монографії здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання наукової проблеми формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка реалізована в обґрунтуванні, розробці й експериментальній перевірці моделі цього процесу. Результати дослідження засвідчили розв'язання поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив констатувати, що професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО потребує якісного вдосконалення та має тенденції щодо формування в них професійно-комунікативної культури. На основі вивчення стандарту вищої освіти України галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, теорії й практики з'ясовано основні вимоги до майбутніх фахівців дошкільної освіти, які мають бути здатними до міжособистісної взаємодії, особистісно зорієнтованого педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку, особистісно і соціально зорієнтованого спілкування з батьками.

Визначено сутність поняття «професійно-комунікативна культура майбутніх вихователів ЗДО», яке подано в такому формулюванні: це інтегральне динамічне особистісне утворення, що охоплює світоглядну систему переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм; професійні комунікативні вміння, що базуються на знаннях про культуру, проектування, організацію та регулювання спілкування; особистісні риси, які забезпечують ефективність комунікації в професійній діяльності, пов'язаній зі здійсненням освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти з урахуванням індивідуальних особливостей та потреб суб'єктів цього процесу.

2. Визначено структуру професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка складається зі світоглядного (система переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм), технологічного (професійні комунікативні вміння) та особистісного (особистісні якості, що вбирають у себе психічні процеси, властивості, психологічні стани й зумовлюють індивідуально стабільну форму поведінки майбутніх

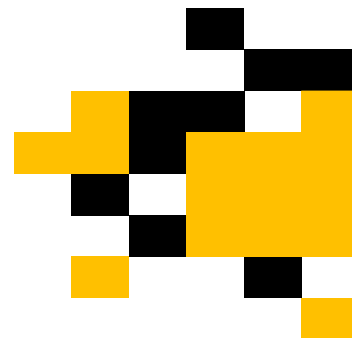
вихователів ЗДО у професійній комунікації – особистісно зорієнтоване спілкування) компонентів. Схарактеризовано елементи визначених компонентів: мовний, комунікативний, емпатійний та етико-естетичний.

3. Схарактеризовано критерії та показники сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО: мотиваційний (внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативної культури; структура ціннісних орієнтацій особистості; професійна спрямованість особистості), когнітивний (розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури; усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації; володіння мовними нормами в професійній сфері), особистісний (комунікативна толерантність; самоконтроль у спілкуванні; прояв емпатії в професійній комунікації), діяльнісний (тип спілкування; естетика комунікації; стратегічна компетентність). На основі визначених критеріїв і показників виокремлено рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО – високий, достатній, середній, низький.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблено модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка базується на засадах аксіологічного, акмеологічного та компетентнісного підходів; включає концептуальний, змістово-процесуальний та оцінний блоки, передбачає результат – певний рівень сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО і реалізується за створених педагогічних умов (забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації професійно-комунікативної культури; організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування професійно-комунікативної культури; занурення в активну самостійну діяльність із набуття майбутніми вихователями особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки).

5. Експериментально перевірено ефективність моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. Узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту дослідження, підтверджене за допомогою методів математичної статистики, зокрема із застосуванням φ^* -критерію Фішера (кутове перетворення) в комбінації з λ -критерієм Колмогорова-Смірнова, засвідчило якісні зміни в рівнях сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО: зменшилася кількість здобувачів з низьким та середнім рівнями сформованості професійно-комунікативної культури в експериментальній групі (на 17,8 % та 26,0 % відповідно) та в контрольній групі (на 10,6 % та 4,9 % відповідно), отже збільшилася кількість здобувачів із достатнім рівнем в контрольній групі (на 5,7 %) та з високим й достатнім рівнем в експериментальній групі (на 2,7 % та 41,1 % відповідно).

Викладені в дисертації результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. Подальші наукові розвідки можуть бути присвячені розширенню змістового аспекту реалізації професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО з різними суб'єктами освітньої діяльності, зокрема із застосуванням дистанційних технологій навчання.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксарина И. Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2006. 19 с.
2. Андреев В. И. Педагогика : уч. курс для творческого саморазвития. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
3. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышление. Москва : Экономика, 1991. 415 с.
4. Аніщенко О. В. Професійна культура. *Енциклопедія освіти*. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 724–725.
5. Аніщук А. М. Культура мовлення та виразне читання : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. спец. «Дошкільна освіта». Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2012. 134 с.
6. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. / За ред. В. О. Огнев'юка. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17–22.
7. Арнольдов А. И. Культура и горизонты XXI века. *Вестник Московского Государственного университета культуры и искусства* : науч. журнал. Москва : МГИК, 2003. № 1. С. 9–18.
8. Артамонова Е. И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 2000. 39 с.
9. Арутюнов С. А. Рыжакова С. И. Культурная антропология. Москва : Директ-Медиа, 2014. 217 с.
10. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. Москва : Знание. 1978. 64 с.
11. Ашиток Н. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2015. № 6 (125). С. 10–13.
12. Багдueva А. В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Улан-Уде, 2006. 23 с.
13. Базовий компонент дошкільної освіти / за ред. А. М. Богущ. Київ : Видавництво НАПН, 2012. 26 с.
14. Бакиров В. С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора. Харьков : Выща школа : Изд-во при ХГУ, 1988. 152 с.
15. Баллер Э. А. О культуре и культурности. Москва : Знание, 1966. 96 с.

16. Барабанщиков А. В., Муцынов С. С. Педагогическая культура офицера. Москва : Воениздат, 1985. 159 с.
17. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування : монографія. Біла Церква : БДАУ, 2002. 256 с.
18. Баткаева И. А., Ловчева М. В. Мотивация персонала. Москва : Кордис & Медия, 2006. 362 с.
19. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
20. Бегинин В. И. Социология культуры. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1994. 18 с.
21. Бернадзіковська Л. О. Тьюторинг як метод індивідуалізації в освіті. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2 (69.2) травень. С. 95–98.
22. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2009. № 2. С. 27–33.
23. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.
24. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів : тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2005. 623 с.
25. Битюцкая Н. П. Педагогические технологии развития коммуникативной культуры будущего учителя иностранного языка (в условиях педагогического колледжа) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Елец, 2006. 26 с.
26. Богущ А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог, 2014. Вип. 29. С. 73–76.
27. Бодров В. А., Ложкин Г. В., Плющ А. Н. Нелинейная модель мотивационной сферы личности. *Психологический журнал*. Москва, 2001. Т. 22. № 2. С. 90–100.
28. Бойко А. Тьюторство як засіб задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Полтава, 2010. Вип. 1. С. 4–11.
29. Большой психологический словарь / под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2004. 637 с.
30. Бондаревская Е. В. Теоретико-методологические вопросы изучения и формирования педагогической культуры. *Формирование педагогической культуры будущего учителя* : межвуз. сб. научных трудов. Ростов-на-Дону : РГПИ, 1969. 140 с.
31. Боричев А. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. Москва : Прайм-Еврознак, 2007. 128 с.
32. Брич В. Я., Снігур Х. А. Акмеологічна модель фахівця нового типу. *Демографія та соціальна економіка*. Київ, 2017. № 1 (29). С. 122–132.
33. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. Москва : Наука, 1983. 148 с.
34. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2005. 336 с.

35. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в обучении родному языку. *Русский язык в школе*. Москва, 1996. № 1. С. 5
36. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення. *Науковий вісник Чернівецького університету: Серія: Педагогіка і психологія* : зб. наук. пр. Чернівці : Рута, 2005. Вип. 78. С. 13–20.
37. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії та практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусі, Росії : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2008. 58 с
38. Вахницька М. Г. Професійно-мовленнєва підготовка педагога-нефілолога в умовах багатомовності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2007. 23 с.
39. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
40. Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування : метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2013. 128 с.
41. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
42. Видт И. Е. Общая культура учителя как фактор успешности педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тюмень, 1995, 24 с.
43. Вильковская А. В., Виленский Г. А. Педагогическая культура как совокупность педагогических систем. *Психолого-педагогические проблемы повышения квалификации работников образования* : межвуз. сб. науч. тр. Москва, 1993. Вып. 2. С. 46–50.
44. Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. Москва : МГУ, 1986. 208 с.
45. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
46. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
47. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія / за ред. : Тарнопольського О. Б. ; Дніпропетровськ : Дніпропетровський ун-т імені А. Нобеля, 2013. 226 с.
48. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посібн. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
49. Габдулхаков В. Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии : монография. Москва : Изд-во НПО «МОДЭК»; Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. 250 с.
50. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Кіровоград, 2007. 22 с.

51. Гаврилюк С. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до педагогічної творчості : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2016. 39 с.

52. Газман О. С. Неклассическое воспитание : от авторитарной педагогики к педагогике свободы. Москва : Мирос, 2002. 296 с.

53. Гайсина Г. И. Культурологический подход в педагогическом исследовании : монография. Уфа : Вагант, 2007. 304 с.

54. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. Київ, 2015. № 2 (10). С. 39–48.

55. Галузинська Л. І., Науменко Н. В., Колосюк В. О. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 430 с.

56. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. *Проблеми освіти : наук.-метод. зб.* Київ : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. Вип. 26. С. 23–33.

57. Гиппенрейтер Ю. Б., Карягина Т. Д., Козлова Е. Н. Феномен конгруэнтной эмпатии. *Вопросы психологии*. Москва, 1993. № 4. С. 61–68.

58. Годфруа Ж. Что такое психология : в 2 т. / пер. с франц. Н. Н. Алипова, А. В. Пегелау и др.; под ред. Г. Г. Аракелова. Москва : Мир, 1992. 496 с.

59. Головань М. С. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця* : матеріали III міжвуз. наук.-практ. конф., м. Суми, 5-6 груд. 2012 р. Суми, 2012. С. 21–23.

60. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Вид. 2-ге, доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

61. Гореева В. М. Педагогічна техніка : методичні рекомендації. Київ : НПУ, 2006. 22 с.

62. Горобець Л. Н. Риторическая компетенция учителя: проблемы исследования и практика формирования. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена : Общественные и гуманитарные науки*. Санкт-Петербург, 2008. № 11 (62). С. 214–218. URL: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/11\(62\)/gorobets_11_62_214_218.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/11(62)/gorobets_11_62_214_218.pdf) (дата звернення: 13.02.2016).

63. Городиська О. М. Формування в студентів потреби у професійному самовдосконаленні. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» : Серія : Філологія. Педагогіка*. Київ, 2016. Вип. 8. С. 65–69.

64. Горшкова Е. Г., Кухаркова О. В. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса. Практическое руководство. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 144 с.

65. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2010. 20 с.

66. Греб М. М. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навч. посіб. Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2014. 416 с.

67. Грень Л. М. Розвиток мотиваційної сфери студентів як основа досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків, 2010. № 28/29. С. 35–38.
68. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». URL: <http://oaji.net/articles/2014/1054-1415092336.pdf> (дата звернення: 11.12.2016).
69. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 45 с.
70. Гуревич П. С. Культурология : учеб. пособ. Москва : Знание, 1998. 228 с.
71. Гусаківська С. С. Психологічні особливості формування ціннісно-смислової сфери майбутніх вихователів ЗДО : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Луцьк, 2014. 302 с.
72. Давидович В. Е., Жданов Ю. А. Сущность культуры. Ростов-на-Дону : Издательство Ростовского университета, 1979. 264 с.
73. Давыдов Ю. Н. «Неомарксизм» и проблема социологии культуры / под ред. А. П. Соколовского. Москва : Наука, 1980. 258 с.
74. Данилова Г. С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез тріади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорії, технології*. Рівне, 2007. Т. 3 С. 57–62.
75. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Основи філософії : навч. посіб. Харків : Право, 2003. 352 с.
76. Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. Москва : РАУ, 1993. 654 с.
77. Джигдарьян И. А. Эстетическая потребность. Москва : Наука, 1976. 190 с.
78. Диканова М. Ю. Взаимосвязь особенностей характера и профессиональной направленности личности студентов педагогического вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 2000. 180 с.
79. Дистервег А. Реководство к образованию немецких учителей. *Хрестоматия по зарубежной педагогике*. Москва : Просвещение, 1981. С. 353–416.
80. Дичківська І. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед наук : 13.00.04. Харків, 2018. 42 с.
81. Добрянський І., Зимомря М. Формування цілісної системи особистісних цінностей майбутнього фахівця. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2011. №4 (75). С. 33–38.
82. Додаток 1 до Примірної інструкції з діловодства у дошкільних навчальних закладах, затвердженої наказом МОНмолодьспорту України від 01.10.2012 № 1059. URL: <http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/32471/> (дата звернення: 30.07.2018).
83. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия : монография. Москва : Издательство «Перо», 2014. 185 с.

84. оронина Н. Н. Психологические особенности профессиональной направленности студентов педагогических специальностей : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Курск, 2006. 204 с.

85. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія. Харків : ХНАМГ, 2010. 320 с.

86. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. Новокузнецк : ИПК, 2000. 127 с.

87. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні*. Київ, 2010. № 1. С. 18–25.

88. Дяченко С. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.

89. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

90. Єрмакова З. І. Місце комунікативного потенціалу індивіда в розвитку моральних норм і відносин між людьми. *Вісник Запорізького національного університету : зб. наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2012. № 2(18). С. 58–61.

91. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія. Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 482 с.

92. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи. *В защиту живого слова* / сост. В. Я. Коровина. Москва : Просвещение, 1966. С. 5–25.

93. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. 6-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2010. 208 с.

94. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2010. 319 с.

95. Загребельна Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фіхівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць / під ред. І. А. Зязюна. Київ-Вінниця : Планер, 2005. Вип. 8. С. 288–310.

96. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.01.2019).

97. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 10.11.2018).

98. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.09.2018)

99. Занина Л. В., Меньшиков Н. П. Основы педагогического мастерства. Ростов н/Дону: Феникс, 2003. 288 с.

100. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

101. Зарецкая И. И. От чего зависит успех общения. *Школа и производство*. 2001. № 5. С. 24–27.
102. Зарецкая И. И. Профессиональная культура личности: понятийный аппарат педагогики и образования. *Сборник научных трудов* / под. ред. Е. З. Ткаченко. Екатеринбург : УрГАФК, 1996. Вып. 2. С. 72–77.
103. Захарченко Е. Ю. Педагогическая культура и культурно-педагогическая ситуация. *Педагогика*. Москва, 1999. № 3. С. 69–73.
104. Захлюпана Н. М., Кочан І. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2002. 250 с.
105. Зданевич Л. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дезадаптованими дітьми : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 44 с.
106. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід : навч. посіб. 2-ге вид., розшир. та доп. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 353 с.
107. Зонтова С. Є. Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів ЗДО (на матеріалі іноземних мов) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 23 с.
108. Ильин В. В., Пожарский С. Д. Философия и акмеология. Санкт-Петербург : Политехника, 2003. 395 с.
109. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
110. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 576 с.
111. Ионин Л. Г. Социология культуры : учеб. пос. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. 427 с.
112. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система. *Гаудеамус: психолого-педагогический журнал*. Тамбов : Издат. дом «Державинский», 2002. 208 с.
113. Інтерактивні методи викладання: практичні поради для суддів-викладачів. Київ : ФОП Демчинський О. В., 2017. 64 с.
114. Исаев І. Ф. Професійно-педагогічна культура як предмет наукового дослідження. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. Київ, 2010. № 42. С. 143–147.
115. Исаенко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 227 с.
116. Іщенко Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2016. 42 с.
117. Каган М. С. Философия культуры. Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. 416 с.
118. Калаур С. М. Акмеологічні аспекти формування особистісної зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська*

практика : зб. наук. пр. І всеукр. наук.-метод. семін. м. Хмельницький, 29 жовт. 2010 р. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 49–52.

119. Калюжна Т. Г. Культура педагогічного мовлення : методичні рекомендації. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 51 с.

120. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія / за ред. О. В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.

121. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва : Просвещение, 1987. 198 с.

122. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-метод. посіб. Київ : УДЦССМ, 2001. 220 с.

123. Караман С. О., Копусь О. А., Тихоша В. І., Караман О. В. Українська мова за професійним спрямуванням : навч. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2013. 544 с.

124. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2012. 257 с.

125. Кіпніс М. Ш. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга. Москва : Издательство АСТ, 2018. 621 с.

126. Кіш Н. В. Соціокультурний аспект проблеми формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : Серія «Педагогіка, соціальна робота». Ужгород, 2011. Вип. 23. С. 48–50.

127. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир : Рута, 2010. 562 с.

128. Княжева І. А. Стан сформованості методичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : Серія : Педагогіка. 2019. Вип. 1(126). С. 88–93.

129. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 20 с.

130. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. Москва : ИКЦ «Март»; Ростов н/Дону : Издательский центр «Март», 2005. 448 с.

131. Колосова С. В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вихователів в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (015). Переяслав-Хмельницький, 2017. 267 с.

132. Комарова І. І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2000. 19 с.

133. Комплект навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» / укл. М. В. Нікольченко. Маріуполь, 2016. 49 с. URL:

<http://moodle.mdu.in.ua/pluginfile.php/8225/course/overviewfiles/%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%28%D0%B7%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%BE>

[%D1%84.%20%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%8F%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%BC%29%20%D0%94%D0%9E.pdf?forcedownload=1](#)
(дата звернення: 12.12.2017 року).

134. Комплект навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» / укл. О. В. Казанжи. Миколаїв, 2017. 184 с. URL: <http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/%D0%9D%D0%9C%D0%9A%D0%94-%D0%A3%D0%9A%D0%A0%D0%90%D0%87%D0%9D%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%90-%D0%9C%D0%9E%D0%92%D0%90-%D0%97%D0%90-%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%98%D0%9C-%D0%A1%D0%9F%D0%A0%D0%AF%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%D0%9C.pdf>. (дата звернення: 12.12.2017 року).

135. Кондратенко Р. В. Формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до виховання відповідальності у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2009. 20 с.

136. Коновалова К. І. Формування професійної культури майбутніх вихователів ЗДО у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2018. 310 с.

137. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 02.09.2018).

138. Кончович К. Т. Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх учителів філологів до педагогічного спілкування. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Journal)*. 2015. № 2. С. 44–47.

139. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. Воронеж : Из-во НПО «МОДЭК», 1996. 224 с.

140. Корніяка О. М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка*. Київ, 2011. Вип. 39. С. 210–222.

141. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. спец. «Дошкільна освіта». 2-ге вид., доп. Маріуполь : Новий світ, 2014. 360 с

142. Кравченко А. И. Введение в социологию. Москва : Новая школа, 1995. 140 с.

143. Краевский В. В., Бережнова Е. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. 2-е. изд., стер. Москва : Академия, 2008. 400 с.

144. Краєвська О. Д. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2015. 25 с.

145. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации : курс лекций. Москва : Гнозис, 2001. 270 с.

146. Кривильова О. А. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2018. 547 с.
147. Кручек В. А., Васюк О. В. Критерії та показники сформованості культури педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2011. Вип. 203. Ч. 1. С. 99–104.
148. Крылова Н. Б. Культурология образования. Москва : Народное образование, 2000. 272 с.
149. Ксьонзенко М. А. Самовиховання вчителя як невід'ємна частина його професійного самовдосконалення. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк, 2011. №1 (8). С. 84–87.
150. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. Рыбинск : НИЦРТМ, 1993. 88 с.
151. Культура мови: від теорії до практики: монографія / Л. Струганець та ін. ; Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 216 с.
152. Культура фахового мовлення : навч. посіб. / за ред. Н. Д. Бабиш. Чернівці : Книги – XXI, 2011. 528 с.
153. Курлянд З. Н. Вітагенна технологія формування професійної ідентичності майбутнього вчителя. *Наука і освіта : Серія : Психологія. Педагогіка*. 2014. № 10. С. 111–115.
154. Латынов В. В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты. *Психологический журнал*. Москва, 1995. Т. 16. № 6. С. 90–100.
155. Лебідь О. В. Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2012. 259 с.
156. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : Изд. центр «Академия», 2001. 272 с.
157. Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах : монографія. Вінниця : Видавництво «Нова книга», 2002. 512 с.
158. Леонтьев А. А. Психология речевого общения : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01. Москва, 1975. 40 с.
159. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е издание. Москва : Издательство Московского университета, 1981. 584 с.
160. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Тбилиси, 1989. 48 с.
161. Лесіна Т. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / 13.00.08 Одеса, 2019. 40 с.
162. Лефранзуа Ги. Прикладная педагогическая психология / пер. с англ. В. Волохинский, Н. Миронов, С. Рысев, А. Тупик. Санкт-Петербург : Прайм-Евро-Знак, 2005. 416 с.

163. Лисевич О. В. Формування культури педагогічного спілкування майбутніх вчителів засобами діалогічних навчальних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.
164. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів ЗДО : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / 13.00.08. Одеса, 2016. 45 с
165. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 112 с.
166. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2013. 497 с.
167. Луценко О. В. Мотивація як основа свідомого ставлення здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2 (84). С. 71–77.
168. Львов М. Р. Риторика. Культура речи. Москва : Академический проект, 2003. 273 с.
169. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / 13.00.08. Мелітополь, 2017. 490 с.
170. Магомед-Эминов, М. Ш., Васильев И. А. Мотивация и контроль за действием. Москва : МГУ, 1991. 144 с.
171. Мазаева И. А. Профессиональная коммуникативная культура в содержании подготовки специалиста (на материале профессий «человек-человек») : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2003. 242 с.
172. Мазур Н. Зміст професійної культури викладача вищої школи. *Рідна школа*. Київ, 2009. № 4. С. 12–14.
173. Максимкина О. И. Формирование профессиональной коммуникативной культуры будущего педагога дошкольного образовательного учреждения: содержательный и процессуально-деятельностный компоненты : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Саранск, 2002. 228 с.
174. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования : книга для педагога. Санкт-Петербург : Из-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. 99 с.
175. Мальчик жалеет убитую мышку [відеофрагмент]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=lfIrbnPUq3U&t=1s> (дата звернення: 09.09.2018 року).
176. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.
177. Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., переробл. і доп. Донецьк : [б. в.], 2015. 102 с.
178. Маслоу А. Х. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2014. 290 с.
179. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 360 с.

180. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах : монографія / за ред. Поніманської Т. І. ; Хмельницький : ТОВ НВП «Евріка», 2004. 203 с.

181. Медведь Г. М. Формування професійної комунікативної культури майбутніх інженерів зв'язку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 251 с.

182. Методичні рекомендації з курсу «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / упоряд. Р. Є. Жаркова. Львів, 2017. 99 с. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/course/kultura-movlennya-ta-vyrazne-chytannya-012-doshkilna-osvita> (дата звернення: 15.05.2018).

183. Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку* : зб. наук. праць / ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. С. 539–545.

184. Миськова Н. М. Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до формування у старших дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 23 с.

185. Митрова Н. О. Формирование коммуникативной культуры у студентов вуза в процессе их включения в социально-ориентированную деятельность : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Майкоп, 2006. 27 с.

186. Михайличенко Н. Естетика усного мовлення та професійна компетентність педагога-філолога. *Мова і суспільство*. Львів, 2015. Вип. 6. С. 128–133.

187. Михайличенко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навч. посіб. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

188. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике : пособ. 4-е изд., испр. и доп. Москва : Красанд, 2010. 222 с.

189. Моль А. Социодинамика культуры : пособ. 3-е изд. Москва : Издательство ЛКИ, 2008. 416 с.

190. Мороз-Рекотова Л. В. Використання ідей Софії Русової у формуванні професійно-комунікативної культури мовлення в майбутніх вихователів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2016. Вип. 135. С. 117–119.

191. Мороз-Рекотова Л. В. Комунікативна складова підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Дніпропетровськ, 29-30 квіт. 2016 р., Дніпропетровськ : Роял принт, 2016. Ч. І. С. 329–331.

192. Мороз-Рекотова Л. В. Комунікативні якості майбутнього вихователя – важлива складова професійного спілкування. *Забезпечення якісної підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій* : зб. матеріалів міжнар. (заочної) наук.-практ. конф., Хмельницький, 02 жовт. 2015 р. Хмельницький, 2015. С. 181–184.

193. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 222 с.

194. Мороз-Рекотова Л. В. Нагальність формування професійно-комунікативної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: проблеми та перспективи : зб. тез за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф., Умань, 23 листоп. 2017 р. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. С. 60–63.

195. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти : навч. посіб. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2020. 208 с.

196. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як вимога сучасності. *Національний науковий простір : перспективи, інновації, технології* : матеріали III всеукр. заоч. наук.-практ. конф., Харків, 09-10 черв. 2017 р. Харків : НП «ЦНТ», 2017. С. 52–57.

197. Мороз-Рекотова Л. В. Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як наукова проблема. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фаховий журнал. 2019. № 1 (184). С. 12–18. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1\(184\)-12-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1(184)-12-18).

198. Мороз-Рекотова Л. В. Саморозвиток культури мовлення як важлива умова професійного становлення майбутнього вихователя. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали XVII всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Переяслав-Хмельницький, 17-18 жовт. 2015 р., Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 17. С. 149–151.

199. Мороз-Рекотова Л. В. Спецкурс «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» як засіб становлення фахівця. *Від творчого педагога до творчої дитини : гармонія партнерської взаємодії* : зб. матеріалів III всеукр. наук.-практ. конф. Кам'янець-Подільський, 23-24 жовт. 2019 р. Київ : «Центр учбової літератури», 2019. С. 278–282.

200. Мороз-Рекотова Л. В. Сформованість професійно-комунікативної культури : констатувальний етап дослідження. *Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність* : матеріали міжнар. наук. конф., Дніпро, 24–25 трав. 2019 р. Дніпро : СПД «Охотнік», 2019. С. 474–475.

201. Мороз-Рекотова Л. В. Формування культури мовлення майбутнього вихователя як важлива складова професійного становлення. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. № 4. С. 202–205.

202. Мороз-Рекотова Л. В. Формування професійно-комунікативної культури мовлення майбутніх вихователів ЗДО у руслі компетентнісного підходу. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський Національний Університет імені Василя Стефаника», 2016. Вип. 8. С. 97–104.

203. Мороз-Рекотова Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 7 (91). С. 243–254.

204. Мороз-Рекотова Л. Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2019. Вип. 2. С. 225–240.

205. Мороз-Рекотова Л. Сучасні педагогічні технології навчання як засіб формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2019. Вип. 10. С. 318–328.

206. Мороз-Рекотова Л. Формування культури мовлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Підготовка конкурентоздатного фахівця дошкільної та початкової освіти : реалії й перспективи* : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф., Луцьк, 25-26 черв. 2015 р. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2015. С. 86–89.

207. Мудрик А. В. Коммуникативная культура учителя. *Мир психологии*. Москва, 1996. № 3. С. 42–45.

208. М'ясоїд Г. І. Педагогічні умови розвитку комунікативної культури соціальних інспекторів у процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2005. 20 с.

209. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / упоряд. І. М. Кардаш. Миколаїв, 2017. 128 с. С. 5. URL: <http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/> (дата звернення: 15.05.2018).

210. Назарова О. Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже. *Информатика и образование*. 2003. № 11. С. 79–84.

211. Національна рамка кваліфікацій. МОН. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/nacionalna-ramka-kvalifikacij/rivni-nacionalnoyi-ramki-kvalifikacij> (дата звернення: 25.03.2020).

212. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 10.11.2018).

213. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. Москва : Изд-во Владос-пресс, 2003. Ч. 2. 352 с.

214. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського : Педагогічні науки*. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. № 1 (48). С. 221–226.

215. Новиков А. М. Как работать над диссертацией : пособ. для начинающего педагога-исследователя. 4-е изд. Москва : Издательство «Эгвес», 2003. 104 с.

216. Огнев А. С. Субъектогенез и психотренинг саморегуляции. Воронеж : ВГИ, 1997. 336 с.

217. Омеляненко А. В. Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання. *Комплект програм з фахових дисциплін за кредитно-трансферною системою за напрямом підготовки 6.010101 Дошкільна освіта* / за ред. Л. І. Зайцевої. Харків : Видавництво «Діса-плюс», 2015. 330 с.

218. Омеляненко А. В. Формування професійної комунікативної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Науковий огляд* : міжнар. наук. журнал. Київ : Центр Міжнародного наукового співробітництва «ТК Меганом», 2013. № 1. URL:

<http://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/19> (дата звернення: 22.07.2016).

219. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. Чернівці : Книги-XXI, 2010. 528 с.

220. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одесса, 2004. 196 с.

221. Орлов А. Б., Хазанова М. А. Феномены эмпатии и конгруэнтности. *Вопросы психологии*. Москва, 1993. № 4. С. 68–73.

222. Орлов А. Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса). *Вопросы психологии*. Москва, 2002. № 2. С. 64–84. URL: <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html> (дата звернення: 13.02.2016).

223. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського рівня) зі спеціальності 012 Дошкільна освіта / упоряд. С. М. Курінна. Слов'янськ, 2019. 16 с.

224. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта та практична психологія» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта / упоряд. І. Г. Улюкаєва. Бердянськ, 2019. 13 с.

225. Освітньо-професійна програма першого рівня вищої освіти «Дошкільна освіта та практична психологія» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта / упоряд. Т. О. Павлюк. Рівне, 2018. 30 с.

226. Остраус Ю. М. Підходи до визначення сутності поняття професійно-комунікативна культура майбутніх сімейних лікарів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2014. Вип. 42 (1). С. 242–247.

227. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя як основа успішного навчання учнів початкової школи. *Вісник Черкаського університету : Серія : Педагогічні науки*. Черкаси, 2016. № 1. С. 32–37.

228. Папуч А. Що таке «нетикет»? URL: <http://netiquette.in.ua/2018/01/18/%D1%89%D0%BE-%D1%82%D0%B0%D0%BA%D0%B5-%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B5%D1%82-2/> (дата звертання: 17.03.2019).

229. Паршук С. Формування духовної культури майбутніх педагогів в освітньому просторі вищої школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету : Серія : Педагогіка*. Мелітополь, 2014. № 1 (12). С. 66–69.

230. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навч. посіб. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2012. 184 с.

231. Педагогічна майстерність : підруч. / ред. І. А. Зязюн. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.

232. Педагогічна майстерність учителя : навч. посіб. / за ред. В. М. Гриньової, С. Т. Золотухіної. 2-е вид., випр. і доп. Харків : «ОВС», 2006. 224 с.

233. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 19 с.

234. Петрук В. А. Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2011. 284 с.

235. Поберезська Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4 (58). С. 99–107.

236. Подгурецькі Ю. Соціальна комунікація для педагогів : монографія. Івано-Франківськ : Фоліант, 2007. 224 с.

237. Подмарков В. Г. Введение в промышленную социологию. Москва : Мысль, 1973. 412 с.

238. Подрезов В. А. Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2003. 20 с.

239. Полторацька В. В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 1997. 24 с.

240. Поплавська С. Д. Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2009. 20 с.

241. Практикум «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Рівне, 2016. 28 с. URL: https://blanki-ua.com.ua/blank_zayav/14867/index.html (дата звернення: 17.07.2018).

242. Програма курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (магістра) / уклад. С. В. Шевченко, І. К. Клименко. URL: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6122/ (дата звернення: 10.07.2017)

243. Психологія спілкування : навч. посіб. / за ред. Л. О. Савенкової. Київ : КНЕУ, 2015. 309 с.

244. Прокопова О. С. Система професійного самовдосконалення вчителя хімії середньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2003. 20 с.

245. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Profesiyni-standarti.html> (дата звернення: 06.09.2018).

246. Профіль освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта. Логопедія» за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Мелітополь, 2016. 10 с.

247. Путляева Л. В. Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения. Москва : ЦОЛНУВ, 1990. 170 с.

248. Рибалка В. В. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посіб. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 220 с.

249. Робоча програма навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / упоряд. І. Г. Данильченко. Глухів, 2017. 39 с. URL: <http://do.gnpu.edu.ua/images/PDF/Bakalavr/113.pdf> (дата звернення: 15.05.2018).
250. Робоча програма навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / упоряд. Р. О. Дубровський. Кременець, 2016. 10 с.
251. Робоча програма навчальної дисципліни «Культура мовлення та виразне читання» підготовки бакалавра спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / упоряд. Н. Б. Сиротич. Київ, 2014. 33 с.
252. Розанов В. В. Сумерки просвещения. Москва : Педагогика, 1990. 620 с.
253. Розенберг М. Ненасильственное общение. Язык жизни. Киев : София, 2018. 288 с.
254. Розин В. М. Культурология : учеб. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Гардарики, 2003. 462 с.
255. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Національного авіаційного університету : Серія : Педагогіка. Психологія*. 2010. № 3. С. 83–87.
256. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 720 с.
257. Руденко Н. Г. Развитие творческой индивидуальности учителя в системе формирования профессионально-педагогической культуры : пособ. Белгород : БГУ, 1996. 245 с.
258. Руденко Ю. А. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів ЗДО : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. / 13.00.08. Одеса, 2016. 611 с.
259. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера : учеб. пособ. Москва : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. 180 с.
260. Рыкова Б. В. Педагогические условия самоактуализации личности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 1999. 238 с.
261. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. *«Спецпроект: аналіз наукових досліджень»* : матеріали VI міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. м. Дніпропетровськ, 30-31 трав. 2011 р. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm (дата звернення: 12.10.2016).
262. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с.
263. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2000. 18 с.
264. Свінціцька В. М., Коломоець Ю. В. Загальні поняття культури мовлення. URL: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/45774.doc.htm (дата звернення: 01.11.2016).
265. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. Москва : Народное образование, 2005. 556 с.

266. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) : учеб. пособ. Киев : Миллениум, 2004. 521 с.

267. Семчук С. І. Теоретико-методичні засади формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / 13.00.08. Умань : 2017. 40 с

268. Серьожнікова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 243 с.

269. Симодейко С. Коучинг як інноваційний метод навчання студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. Вип. 20. С. 131–133.

270. Сисоева С. О., Кристоичук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підруч. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

271. Сластенин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры. *Управление современной школы. Завуч*. 2009 № 6. С. 79.

272. Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.

273. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 9. 916 с.

274. Служинська Л. Б. Акмеологічний підхід у процесі формування готовності у майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2012. № 5. С. 183–187.

275. Слюсаренко Н., Кульбацька М. Суб'єкт-суб'єктний підхід до організації педагогічного процесу. *Людинознавчі студії : Серія «Педагогіка»*. Дрогобич, 2015. Вип. 1/33 С. 194–201. DOI: 10.24919/2313-2094.1/33.91936.

276. Смаковський Ю. В. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2018. 295 с.

277. Смолянюк Ю. М. Спецкурс «Формування професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти» як засіб підвищення професіоналізму. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (Серія: Педагогічні науки)*. Чернігів, 2016. № 135. С. 129–132.

278. Смолянюк Ю. М. Формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2018. 285 с.

279. Соболю Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України* : електрон. наук. фахове вид. Хмельницький, 2011. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2011_2_16.pdf. (дата звернення: 12.07.2016).

280. Современный философский словарь / под ред. В. Е. Кемеров. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Академический Проект, 2004. 480 с.

281. Соколова Г. Н. Труд и профессиональная культура: опыт социологического исследования / под ред. Е. М. Бабосова. Минск : Изд-во БГУ, 1980. 140 с.
282. Солодова Е. А., Антонов Ю. П. Математическое моделирование педагогических систем. МКО. 2005. Ч. 1. С. 113–119.
283. Социокультурные и психолого-педагогические проблемы социализации молодежи : монография / под ред. Левановой Е. А., Мудрика А. В. Москва : МПГУ, 2019. 298 с.
284. Соціологія культури : навч. посіб. / за ред. О. М. Семашка, В. М. Пічі. Київ : «Каравела», Львів : «Новий світ–2000», 2002. 334 с.
285. Соцька Г. І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України : *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. 2017. Т. 1. С. 387–397.
286. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / під. кер. А. М. Богуш. Київ, 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення: 23.12.2019).
287. Станкевич Л. В. Развитие коммуникативной культуры будущих юристов в условиях инновационной деятельности вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2009. 24с.
288. Стариченко Б. Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т. 2004. 218 с.
289. Степанова Т. М., Курчатова А. В. Підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку : монографія. Київ : «Слово», 2016. 288 с.
290. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування духовності на основі християнських моральних цінностей. *Шляхи освіти*. 2002. № 4. С. 13–18.
291. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.
292. Тайлор Э. Б. Первобытная культура. Москва : Политиздат, 1989. 573 с.
293. Тарасенко С. М. Формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2013. 23 с.
294. Тарасова В. В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців ЗДО : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2012. 226 с.
295. Таценко Н. В. Емпатія як категорія лінгвістичної прагматики. *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2015. Вип. 2. С. 282–288.
296. Тимофеева І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів ЗДО : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2017. 255 с.
297. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2001. 213 с.

298. Трифонова О. С. Формування комунікативної компетентності у магістрантів дошкільної освіти в умовах полікультурного середовища. *Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України* : колективна монографія / за ред. А. М. Богуш, Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. 268 с. С. 117–161.

299. Трубник І. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно мотивованої поведінки старших дошкільників : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 20 с.

300. Тульська О. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної культури майбутніх екологів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Хмельницький, 2010. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_16 (дата звернення: 22.12.2016).

301. Тюріна Т. Г. Духовна педагогіка : витоки, сутність і перспективи розвитку : монографія. Львів : Сполом, 2005. 276 с.

302. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 193 с.

303. Український педагогічний словник / за ред. С. Гончаренка. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

304. Ушачева Ю. В. Формирование в вузе коммуникативной культуры будущих преподавателей средствами тренинга педагогического общения : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Орел, 2009. 23 с.

305. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е. Ф. Губского и др. Москва : ИНФРА, 2002. 574 с.

306. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

307. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 2-ге вид. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 136 с.

308. Хекхаузен Х. Экстринсивная и интринсивная мотивации. *Мотивация и деятельность* : в 2 т. / под ред. Б. М. Величковского. Москва : Педагогика, 1986. Т. 2. С. 234–248.

309. Хміль Ф. І. Ділове спілкування : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 280 с.

310. Хоруженко К. М. Культурология : Энциклопедический словарь. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 640 с.

311. Цибуляк Н. Ю. Розвиток спостережливості майбутніх вихователів ЗДО: теоретико-практичні аспекти : монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. 288 с.

312. Чала А. Г. Управління розвитком мовленнєво-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Черкаси, 2014. 20 с.

313. Чекан О. І. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2014. 21 с.

314. Человек и его работа (социологическое исследование) / под ред. А. Г. Здравомыслова, В. П. Рожина, В. А. Ядова. Москва : Мысль, 1967. 392 с.
315. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. Херсон, 2014. № 1 (1). С. 103–107.
316. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 4. С. 28–31.
317. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 20 с.
318. Шапарь В. Б. Практическая психология. Инструментарий : пособ. Ростов н/Дону : Феникс, 2005. 768 с.
319. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. Москва : Логос, 2012. 448 с.
320. Швець О. В. Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кременець, 2018. 260 с.
321. Швець Т. А. Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів ЗДО : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 260 с.
322. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підруч. 4-те вид., виправ. і доп. Київ : Алерта, 2014. 696 с.
323. Шевчук С. В. Українське професійне мовлення : навч. посіб. Київ : Алерта, 2011. 248 с.
324. Шеховская Н. Л. Формирование профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Белгород, 1997. 178 с.
325. Шешунов И. В., Копысова Л. А. Профессионально-мотивационный подход к инновационному развитию современного высшего образования. *Международный журнал экспериментального образования*. Пенза, 2010. № 2. С. 45–47. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=429> (дата звернення: 10.01.2017).
326. Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград : Наука, 1966. 301 с.
327. Штрих І. І. Здатність до емпатії як компонент професійних здібностей психолога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету : Серія «Педагогіка та психологія»*. Мукачево, 2015. Вип. 2 (2). С. 177–180.
328. Юсеф Ю. В. Особливості формування комунікативної культури майбутніх лікарів у сучасному соціокультурному середовищі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. Старобільськ, 2013. № 21. С. 145–150.
329. Якиманская И. С. Личностно ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности. *Директор школы*. 2003. № 6. С. 27–36.

330. Ярославцева М. І. Формування професійної самореалізації майбутніх фахівців ЗДО у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 22 с.
331. Ященко Е. М. Формування комунікативної культури студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2010. 20 с.
332. Crisp G., Baker V., Griffin K., Lunsford L. G., Pifer M. Special Issue: Mentoring Undergraduate Students. 2017. Vol. 43, Issue 1. DOI: <https://doi.org/10.1002/aehe.20117>.
333. Deci E. L. Gagne M. Self-Determination Theory and Work Motivation. *Journal of Organizational Behavior*. 2005. Vol. 26(4). P. 331–362. DOI: 10.1002/job.322.
334. De Vries P., Brall S. Microtraining as a support mechanism for informal learning. *eLearning Papers*. 2008. № 11. November. URL: <https://www.oei.es/historico/tic/media17532.pdf>. (дата звернення: 13.07.2018).
335. Gamble T. K. Michel. Communication Works. 4-th. ed. New York : McGraw-Hill, Inc., 1993. 503 p.
336. Guilford J. P. 1967. The Nature of Human Intelligence. McGraw-Hill Education. URL: <https://www.instructionaldesign.org/theories/intellect/>. (дата звернення: 25.01.2018).
337. Kazantseva L., Moroz-Recotova L. Professional and communicative culture of a pre-school education establishment teacher: diagnostics of the formation level. *The Actual Problems of the World Today*. London : Sciemcee Publishing, 2019. Vol. 2. P. 80–98.
338. Kroeber A., Kluckhohn C. Culture: a Critical Review of Concepts and Difinitions. *Papers peabody Mus*. 1952. № 1. P. 181.
339. Madsen K. B. Theories of motivation. *A comparative study of modern theories of motivation*. Kent State Univ. Press, 4 ed., 1968. 365 p.
340. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 50. 1943. P. 370–396. URL: <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm> (дата звернення: 08.07.2018).
341. Norton R. Foundation of a communicator style construct. *Human Communication Research*. 1978. Vol. 4. p. 99–112.
342. Roe M. F., Vukelich C. Understanding the Gap between an AmericaReads Program and the Tutoring Sessions The Nesting of Challenges. *Journal of Research in Childhood Education*. Vol. 16. Issue 1. 2001. P. 39–52.
343. Seebacher U. Microtraining sustainable lifestyle. The Microtraining method. URL: [http://www.sustainicum.at/files/tmethods/20/en/additional/Microtraining %20Method_en.pdf](http://www.sustainicum.at/files/tmethods/20/en/additional/Microtraining%20Method_en.pdf). (дата звернення: 13.07.2018).
344. Student-Centred Learning. Toolkit for students staff and higher education institutions ESU. Brussels, October 2010. URL: http://www.esib.org/documents/publications/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf (дата звернення: 20.06.2018).

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВО – вища освіта;
ДК – діяльнісний критерій;
ДО – дошкільна освіта;
ЕГ – експериментальна група;
ЄКТС – Європейська кредитно-трансферна система;
ЗВО – заклад вищої освіти;
ЗДО – заклад дошкільної освіти;
КГ – контрольна група;
КК – когнітивний критерій;
МК – мотиваційний критерій;
МОН – Міністерство освіти і науки;
НМЗ – навчально-методичне забезпечення;
ННС – ненасильницьке спілкування;
ОК – особистісний критерій;
ОПП – освітньо-професійна програма;
ПКК – професійно-комунікативна культура.

Анкета для вихователів ЗДО

«Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти»

Шановний вихователю!

З метою визначення необхідності формування професійно-комунікативної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти просимо дати щирі, за потреби розгорнуті відповіді на питання цієї анкети.

Стаж роботи вихователем _____ Місто _____

Область _____

№ з/п	Запитання	так	ні
1	Чи впливає стиль спілкування вихователя з дитиною на формування її особистості?		
2	Чи важлива інтонація спілкування з дитиною?		
3	Якому стилю спілкування Ви віддаєте перевагу?	-	-
	демократичному		
	ліберальному		
	авторитарному		
4	Чи використовуєте в практиці «Я-,Ти-повідомлення»?		
5	Труднощі якого характеру відчуваєте у професійному спілкуванні?	-	-
5.1.	при спілкуванні з керівництвом, необхідності взяти на себе відповідальність відчуваєте:	-	-
5.1.1	соціальну невпевненість		
5.1.2	сором'язливість		
5.1.3	важкість психологічного контакту		
5.1.4	пригніченість		
5.2.	у повсякденному спілкуванні (професійному):	-	-
5.2.1	важко сформулювати думку, щоб було зрозуміло іншим		
5.2.2	Ваша інтонація спілкування заважає досягти порозуміння		
5.2.3	часто говорите щось недоречно, і це помічають інші		
5.2.4	Ваше мовлення насичене суржиком		
5.2.5	свої враження частіше за все описуєте одним словом		
5.2.6	Ваше мовлення без емоційне, міміка й жестикуляція відсутні		
5.2.7	Вас пригнічує постійне переважання співрозмовника		
5.2.8	у спілкуванні Ви намагаєтеся підкорити співрозмовника		
5.2.9	у спілкуванні Ви егоцентричні		
6	Чи потребуєте Ви додаткового навчання задля формування власної культури професійного спілкування?		

Дякуємо за співпрацю!

Методика дослідження
рівня сформованості професійно-комунікативної культури
майбутніх вихователів ЗДО

КРИТЕРІЙ: МОТИВАЦІЙНИЙ

Показник: внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативною культурою (М1).

Мета: визначити внутрішні спонуки майбутніх вихователів ЗДО в опануванні ПКК.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 1 «МК»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують дати відповіді на питання опитувальника 5, 6 і 7.

Питання 5: «Що спонукає Вас проявляти професійно-комунікативну культуру під час виконання функціональних обов'язків вихователя?». За відповідь нараховуються такі бали: а) 2 бали, б) 3 бали, в) 4 бали, г) 1 бал, д) 0 балів.

Питання 6: «Що, на Вашу думку, є показником професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО?».

Шкала оцінювання відповідей:

4 бали – до показників респонденти відносять ті, що постають інтеграцією компонентів професійно-комунікативної культури в систему на рівні значень і цінностей, які надають сенс професійній комунікації, тобто рівень глибини їх інтеріоризації (освоєння й засвоєння). До них належать: ефективність, продуктивність, якість організації процесу професійної комунікації з опорою на літературні норми мовлення, добір відповідного ситуації стилю спілкування, особистісно-орієнтовану модель взаємодії (конгруентність, саморегуляція, емпатія, рефлексія).

3 бали – соціонормативні показники, які забезпечують гармонізацію відносин у системі «людина – людина» і містять сукупність норм, які відбивають рівень організації професійної комунікації та зрілість внутрішньокolleктивних відносин. До них належать: дотримання етикету спілкування, толерантність до недоліків співрозмовника, вміння уникнути або ж попередити виникнення конфлікту на основі дотримання встановлених суспільством норм спілкування.

2 бали – нормативні показники, до яких респонденти відносять: дотримання норм мовлення з опорою на етику спілкування.

1 бал – інформативні показники, до яких респонденти відносять повідомлення необхідної інформації, тобто інформування співрозмовника без зворотного зв'язку.

0 балів – відповідь відсутня.

Питання 7: «Чи потребує професійно-комунікативна культура вихователя постійного вдосконалення? Чому?»

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – ствердна відповідь, обґрунтована усвідомленням психовікових змін особистості, необхідністю відповідати запитам часу й суспільства, залежності якості професійної діяльності вихователя від рівня сформованості його професійно-комунікативної культури;

3 бали – ствердна відповідь, обґрунтована усвідомленням необхідності відповідати запитам часу й суспільства, залежності якості професійної діяльності вихователя від рівня сформованості його професійно-комунікативної культури;

2 бали – ствердна відповідь, обґрунтована потребою фахівця у кар'єрному зростанні;

1 бал – ствердна відповідь без обґрунтування;

0 балів – респондент вважає, що професійно-комунікативна культура вихователя не потребує постійного вдосконалення або ж відповідь відсутня.

Показник: домінантні цінності особистості (M2).

Мета: визначити домінантні цінності особистості.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової [300, с. 431].

Процедура виконання: здобувачам пропонують дати відповідь «так» або «ні», позначаючи у бланку відповідей «+» або «-» відповідно. Наголошують, що відповідати треба швидко, довго не замислюючись над кожним питанням, акцентують увагу на важливості особистої думки. Тривалість виконання – 25-30 хвилин.

Підраховується загальна кількість ствердних відповідей за кожною групою цінностей:

I – «приємне проведення часу, відпочинок»,

II – «високий матеріальний добробут»,

III – «пошук і насолода прекрасним»,

IV – «допомога та милосердя по відношенню до інших людей»,

V – «любов»,

VI – «пізнання нового у світі, природі, людині»,

VII – «високий соціальний статус і управління людьми»,

VIII – «визнання і повага людей та вплив на оточуючих»,

IX – «соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві»,

X – «спілкування»,

XI – «здоров'я».

Оцінювання здійснюють за кожною групою за шкалою:

6 ствердних відповідей – дуже сильно виражена ціннісна орієнтація (4 бали);

від 4 до 5 – сильно виражена (3 бали);

від 2 до 3 – достатньо виражена (2 бали);

1 – слабо виражена (1 бал);

0 – не виражена (0 балів).

Далі – вираховують середній бал за такими підгрупами:

1) підгрупа Н об'єднує групи цінностей I, II, III, XI;

2) підгрупа С об'єднує групи цінностей V, VII, IX;

3) підгрупа Д об'єднує групи цінностей III, X;

4) підгрупа В об'єднує групи цінностей IV, VI.

Найбільший середній бал за підгрупу свідчить про рівень сформованості ПКК й заноситься у протокол для подальших обрахунків: підгрупа Н – 1 бал, підгрупа С – 2 бали, підгрупа Д – 3 бали, підгрупа В – 4 бали.

Показник: професійна спрямованість особистості (М3).

Мета: визначити структуру спрямованості особистості.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника «Структура спрямованості особистості» (В. Семиченко) [251, с. 384–387].

Процедура виконання: здобувачам пропонують дати відповіді на питання опитувальника. Термін виконання – 20 хвилин. Максимально можлива кількість балів – 23. Після обробки відповідей за поданим ключем аналізують структуру спрямованості особистості.

Оцінювання здійснюють за шкалою:

23-19 ствердних відповідей – дуже сильно виражений вид професійної спрямованості (4 бали);

від 18 до 13 – сильно виражений (3 бали);

від 12 до 7 – достатньо виражений (2 бали);

від 6 до 1 – слабо виражений (1 бал);

0 – не виражений (0 балів).

Найбільша кількість набраних балів свідчить про вид професійної спрямованості особистості. Її переводять у числовий показник:

для егоцентриської спрямованості (низький рівень) – 1,0;

для ідеалістичної спрямованості (середній рівень) – 2,0;

для прагматичної спрямованості (достатній рівень) – 3,0;

для гуманістичної спрямованості (високий рівень) – 4,0.

КРИТЕРІЙ: КОГНІТИВНИЙ

Показник: розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури (К1).

Мета: з'ясувати, який зміст вкладають здобувачі у поняття «професійно-комунікативна культура вихователя ЗДО», її значення.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 1 «МК»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують відповісти на питання 1, 2 і 3.

Питання 1: «Який зміст Ви вкладаєте в поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя?»

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – розуміння ПКК як якості особистості, яка залежить від загальної та комунікативної культури й забезпечує ефективність професійної комунікації і постає синтезом комплексу професійних компетентностей, цінностей та світогляду майбутнього фахівця;

3 бали – розуміння ПКК як якості особистості, яка залежить від загальної та комунікативної культури й забезпечує ефективність професійної комунікації;

2 бали – ототожнення ПКК з культурою мовлення в професійній діяльності, професійним, педагогічним спілкуванням;

1 бал – ототожнення ПКК з культурою спілкування;

0 балів – відповідь відсутня.

Питання 2: «Які компоненти, на Вашу думку, входять до структури професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО?». За відповідь нараховуються такі бали: а) 3 бали, б) 4 бали, в) 2 бали, г) 1 бал.

Питання 3: «В чому, на Вашу думку, полягає значення професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО?»

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – респонденти вбачають значення ПКК у забезпеченні ефективності організації та здійснення вихователем освітнього процесу засобами професійної комунікації, її виховний вплив на особистість співрозмовника (дитини дошкільного віку);

3 бали – респонденти вбачають значення ПКК у забезпеченні ефективності комунікації особистості;

2 бали – значення ПКК, на думку респондентів, полягає в дотриманні встановлених норм та правил спілкування;

1 бал – ПКК забезпечує рівень сприймання дітьми (батьками, колегами) інформації;

0 балів – відповідь відсутня.

Показник: усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації (К2).

Мета: визначити ступінь усвідомлення позитивного та негативного впливу властивостей особистості на ефективність комунікації.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 1 «МК»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують відповісти на питання 4 та 8.

Питання 4: «Які особистісні якості, на Вашу думку, впливають на формування професійно-комунікативної культури особистості, зокрема вихователя?»

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – якщо респондент вказує якості, віднесені до групи «Якості саморозвитку». До них належать: позитивне, конструктивне мислення (позитив, конструктив), відповідальність, енергійність, емпатія, готовність співпрацювати, повага до думки суб'єкта взаємодії;

3 бали – якщо респондент вказує вольові якості особистості, на кшталт – рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, терплячість, ініціативність, самовладання тощо;

2 бали – якщо вказано моральні якості, на кшталт – тактовність, терпимість, уважність, спостережливість, любов до людей, оптимізм, доброта, справедливість тощо;

1 бал – якщо вказано риси характеру, на кшталт – працелюбність, самостійність, витримка, скромність, самокритичність тощо;

0 балів – відповідь відсутня.

Питання 8: «Як, на Вашу думку, впливають вказані властивості особистості на успіх професійної комунікації (поставте «+» навпроти властивості, яка впливає позитивно, і «-» – негативно)?».

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – якщо респондент серед позитивних чинників зазначає екстравертованість, емпатійність, мобільність та толерантність, а до негативних відносить інтровертованість, домінування, конфліктність, ригідність, сором'язливість та боязкість;

3 бали – якщо респондент серед позитивних чинників зазначає 3, а до негативних відносить 4-5;

2 бали – якщо респондент серед позитивних та негативних зазначає по 2-3 чинники;

1 бал – якщо респондент серед позитивних та негативних чинників зазначає по 1;

0 балів – відповідь відсутня.

Показник: володіння мовними нормами у професійній сфері (КЗ).

Мета: визначити рівень володіння мовними нормами (акцентуаційними, лексичними, граматичними).

Завдання: виконати завдання в опитувальнику (частина 1 «МК»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують виконати завдання, подані в опитувальнику під номерами 9, 10, 11, 12, 13 та 14.

У *завданні 9* респондентам пропонують поставити наголос в лексемах професійної спрямованості (*дошкільна, заняття (одн.) (як організована форма діяльності), завдання, вірші, гілля; фаховий, індивідуальний, черговий, багаторазовий, сенсорний; бесідувати, дмухнути, сипнути, введемо, змінимо; помаленьку, разом, хоробро, досита, порожньо*).

Оцінювання здійснюють за шкалою:

- 4 бали – правильно наголошує 18-20 лексем;
- 3 бали – правильно наголошує 15-17 лексем;
- 2 бали – правильно наголошує 10-14 лексем;
- 1 бал – правильно наголошує 5-9 лексем;
- 0 балів – правильно наголошує до 1-4 лексем.

У *завданні 10* пропонують встановити відповідність між терміном та дефініцією (омоніми, пароніми, синоніми, антоніми).

Оцінювання здійснюють за шкалою:

- 4 бали – правильно встановлено всі відповідності;
- 3 бали – правильно встановлено 3 відповідності;
- 2 бали – правильно встановлено 2 відповідності;
- 1 бал – правильно встановлено 1 відповідність;
- 0 балів – не встановлено жодної відповідності.

Завдання 11 та 12 передбачають підбір максимальної кількості синонімів до слова *дитина* та вербального вираження похвали.

Оцінювання здійснюють за шкалою:

- 4 бали – від 9 до 10 лексем;
- 3 бали – від 6 до 8 лексем;
- 2 бали – від 4 до 5 лексем;
- 1 бал – від 1 до 3 лексем;
- 0 балів – не дібрано жодної лексеми.

Питання 13 та 14 – закритого типу. Здобувачам пропонують дібрати правильну лексему до слова *питання* (*любє* чи *будь-яке*) та визначити нормативну форму кличного відмінка для імені Олег.

Оцінювання: за варіант б) 13 питання нараховують 4 бали і 0 балів за варіант а). У питанні 14: а) 4 б, б) і в) – 0 балів.

КРИТЕРІЙ: ОСОБИСТІСНИЙ

Показник: комунікативна толерантність (О1).

Мета: визначити ступінь терпимості до оточуючих і ймовірність конфліктної поведінки.

Завдання: дати відповіді на питання методики «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» (В. Бойко) [104, с. 416–417].

Процедура виконання: здобувачам пропонують дати відповідь на 45 питань, поділених на 9 блоків, кожен з яких відображає особливості поведінки в певних умовах спілкування. Дають інструкцію: «Скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити, наскільки вірні нижче наведені судження відносно Вас. Будьте щирі. 0 балів – невірно; 1 бал – влучно певною мірою; 2 бали – влучно значною мірою; 3 бали – влучно надзвичайно».

Оцінювання здійснюють за поданим у методиці ключем. Чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності, що свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих і високу ймовірність конфліктів

Показник: самоконтроль у спілкуванні (O2).

Мета: визначити ступінь комунікативного контролю.

Завдання: дати відповіді на питання тесту Маріона Снайдера [104, с. 504–505].

Процедура виконання: здобувачам дають інструкцію: «Уважно прочитайте десять тверджень, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них оцініть як вірне або невірне стосовно себе. Якщо твердження здається Вам вірним або переважно вірним, поставте поруч з його порядковим номером знак «+», і знак «-», якщо вважаєте твердження невірним або переважно невірним».

Оцінювання відповідей здійснюють за ключем тесту.

Показник: прояв емпатії в професійній комунікації (O3).

Мета: визначити здатність здобувачів вищої освіти визначати емоційний або внутрішній стан співрозмовника за невербальними засобами спілкування.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 2 «ОД»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують дати відповіді на питання під номерами 7 і 8, які складаються з двох частин. Перша передбачає інтерпретацію невербальних сигналів, а друга – добір способу емпатії з їх урахуванням.

Питання 7: «Дайте назву кожній емоції дівчинки (зліва на право). Підберіть спосіб прояву емпатії до кожної» (орієнтовні емоційні та комунікативні способи прояву емпатії подано у додатку Д).

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – влучно визначає всі емоції дитини, підбирає відповідні емоційні та комунікативні способи до всіх емоційних станів дитини;

3 бали – влучно визначає всі емоції дитини, підбирає відповідні емоційні способи прояву емпатії до кожного емоційного прояву та комунікативні способи до більшості емоційних станів (радість, образа, страх, захоплення, здивування, нудьга);

2 бали – влучно визначає всі емоції дитини, підбирає відповідні емоційні способи прояву емпатії до кожного емоційного прояву та комунікативні способи до найпритаманніших дітям емоційних станів (радість, образа, страх);

1 бал – неточно визначає емоції дитини, підбирає відповідні емоційні способи прояву емпатії до декотрих емоційних проявів, комунікативні способи відсутні;

0 балів – не здатен визначити емоції дівчинки та підібрати відповідні прояви емпатії.

Питання 8 пропонує опис ситуації: «Тато прийшов на батьківські збори. Про що говорить його поза (зліва на право)? Вкажіть, якою реплікою Ви почнете розмову з кожним з них щодо питань виховання дитини, з огляду на їхні невербальні сигнали».

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – влучно витлумачує невербальні сигнали особи та добирає відповідний ситуації варіант початку розмови;

3 бали – влучно витлумачує невербальні сигнали особи, відчуває незначні труднощі у доборі відповідного ситуації варіанту початку розмови;

2 бали – не точно витлумачує невербальні сигнали особи, добирає 1-2 доречних варіанти початку розмови відповідно до ситуації;

1 бал – не точно витлумачує невербальні сигнали особи, добирає не доречний варіант початку розмови;

0 балів – не здатен витлумачити невербальні сигнали особи та дібрати доречний варіант початку розмови.

КРИТЕРІЙ: ДІЯЛЬНІСНИЙ

Показник: стиль спілкування (Д1).

Мета: визначити, якому стилю спілкування здобувач надає перевагу.

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 2 «ОД»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують обрати способи комунікативної реакції на професійні ситуації під номерами 1 та 2.

1. В години повернення дітей додому в групі залишилась одна дитина. Її мама, яка виховує дитину сама, прийшла, за 15 хвилин (втретє) після закриття ЗДО. На її пояснення: «Прошу вибачити мені, але ж Ви знаєте, що я тепер працюю позмінно, і сьогодні мені знову довелося піти раніше, щоб забрати дитину. Якщо я буду постійно йти з роботи раніше – мене звільнять». Ви...

Оцінювання відповідей: а) 1 бал, б) 2 бали, в) 4 бали, г) 3 бали.

2. Батьківські збори в групі раннього віку Ви розпочнете фразою...

Оцінювання відповідей: а) 4 бали, б) 3 бали, в) 2 бали, г) 1 бал.

Кожен пропонований варіант відповіді є проявом певного стилю спілкування за Н. Бутенко [12, с. 43].

Середній бал визначає стиль спілкування та відповідає певному рівню:

1,0-1,9 балів – конфронтаційний (зухвалий) стиль – низький рівень;

2,0-2,9 балів – менторський (повчальний) стиль – середній рівень;

3,0-3,9 балів – інформаційний стиль (спрямований на відновлення будь-якої інформації) – достатній рівень;

4,0 бали – натхненний стиль – високий рівень.

Показник: естетика комунікації (Д2).

Мета: визначити рівень естетики мовлення здобувачів вищої освіти (багатство та різноманіття мовлення, доречність, точність, використання метафор, цитат).

Завдання: дати відповіді на питання опитувальника (частина 2 «ОД»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують виконати завдання під номерами 3, 4, 5 та 6.

Завдання 3. «Підберіть синонімічні ряди етикетних формул: вітання, прощання, привітання, перепрошення, подяки, вибачення, запрошення, відмови, стимулювання та корекції розмови, вираження співчуття, зауваження, осуду, застереження». Оцінювання відповідей: за кожен адекватний варіант етикетної формули нараховується 1 бал. Максимальна кількість етикетних формул синонімічного ряду для однієї групи відповідає 5-ти. Підраховується кількість підібраних етикетних формул для кожної групи.

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – для кожної з 13 груп добирає по 4-5 етикетних формул;

3 бали – для кожної групи добирає 3 етикетні формули;

2 бали – для більшості груп добирає по 2-3 етикетні формули, і хоча б по одній для інших;

1 бал – для кожної групи добирає по 1 етикетній формулі;

0 балів – добирає по 1 етикетній формулі для 2-3 груп; більшість груп залишено без відповіді.

Завдання 4. «Опишіть риси героїв казок трьома словами» (пропоновані казки: «Колобок» (Колобок), «Лисиця і Журавель» (Журавель), «Колосок» (Півник), «Івасик Телесик» (Івасик Телесик, гусеня). Орієнтовні варіанти подано в додатку Д.

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – влучно добирає необхідну кількість прикметників (по 3) для опису рис героїв пропонованих казок;

3 бали – добирає по 2 влучні прикметники для опису рис кожного героя пропонованих казок та 1-2 таких, що не передають риси зазначених героїв;

2 бали – добирає по 1-2 влучному прикметнику для опису кожного героя;

1 бал – добирає по 1 влучному прикметнику для 2 героїв;

0 балів – добирає влучний прикметник для опису рис лише одного героя, або не здатен дібрати влучного прикметника.

Завдання 5. «Визначте, про що казка та підберіть влучне прислів'я або приказку» (пропоновані казки: «Колобок», «Колосок», «Троє поросят», «Лисиця і журавель», «Котик і Півник», «Івасик Телесик»). Орієнтовні варіанти подано в додатку Д.

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – влучно добирає прислів'я до кожного пропонованого твору, яке розкриває основну ідею;

3 бали – влучно добирає прислів'я до 4-5 творів;

2 бали – влучно добирає прислів'я до 2-3 творів;

1 бал – влучно добирає прислів'я до 1 казки;

0 балів – не здатен дібрати влучного прислів'я.

Завдання 6. «Утворіть метафори з поданими словами: білий; ходить; срібло; чорна; золота».

Оцінювання здійснюють за шкалою:

4 бали – утворює по 2-3 метафори із заданими лексемами;

3 бали – утворює по 1-2 метафори із заданими лексемами;

2 бали – утворює по 1-2 метафори із 2-3 лексемами;

1 бал – утворює по 1 метафорі із заданими лексемами;

0 балів – не здатен утворити жодної метафори.

Показник: стратегічна компетентність (Д3).

Мета: визначити, якій стратегії надає перевагу здобувач вищої освіти у педагогічному дискурсі.

Завдання: підібрати фрази, запитання, репліки у певній послідовності та скласти план бесіди з мамою (опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура» частина 2 «ОД»).

Процедура виконання: здобувачам пропонують скласти план бесіди з мамою за заданими умовами:

«підберіть фрази, запитання, репліки у певній послідовності), метою якої є її обіцянка участі разом із 4-ри річним сином у святі до Маминого дня (згідно загальної концепції проведення свята – мама із сином мають підготувати спільний художній номер). Про маму Вам відомо наступне: мама – керівник державного підприємства, в неї нормований робочий день, проте додому вона часто приносить багато паперів, з якими працює допізна, через це вдома хлопчик проводить час біля тата, який вдома відпочиває перед телевізором, проте спільна діяльність відсутня».

Оцінювання відповідей здійснюють за шкалою:

4 бали – за надання переваги в педагогічному дискурсі стратегії сприяння та притаманних їй тактик акцентування на позитивній інформації, виправдання, втішання, підбадьорення, заохочення, конструктивної критики;

3 бали – за надання переваги в педагогічному дискурсі пояснювальній стратегії з притаманними їй тактиками найменування, описування, інтерпретування, надання дефініції, перефразування, абстрагування, узагальнення, конкретизації, наведення прикладу;

2 бали – за надання переваги організаційній стратегії педагогічного дискурсу з притаманними їй тактиками привертання уваги, запитання, наказу, прохання, запрошення, дозволу, заборони, заклику;

1 бал – за застосування стратегії контролю у педагогічному дискурсі з притаманними їй тактиками прямого запитання, каузації (породження чого-небудь, сприяння появі, здійсненню чого-небудь) виконання мовленнєвої/немовленнєвої дії, верифікації, провокування, сумніву, уточнення.

0 балів – питання без відповіді або ж відсутність чітко вираженої стратегії педагогічного дискурсу.

Опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура»

Частина 1 «МК»

Дайте, будь-ласка, щирі, за потреби розгорнуті відповіді на питання.

1. Який зміст Ви вкладаєте в поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя? _____

2. Які компоненти, на Вашу думку, входять до структури професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО?

а) етичний, нормативний, інтеракційний;

б) нормативний, комунікативний, емпатійний, естетичний;

в) комунікативний, етичний, естетичний;

г) _____.

3. В чому, на Вашу думку, полягає значення професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО? _____

4. Які особистісні якості, на Вашу думку, впливають на формування професійно-комунікативної культури особистості, зокрема вихователя?

5. Що спонукає Вас проявляти професійно-комунікативну культуру під час виконання функціональних обов'язків вихователя?

а) бажання подібати тим, з ким я взаємодію;

б) прагнення продемонструвати власну компетентність в питаннях розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку;

в) спрямованість на результат від її прояву;

г) ніщо не спонукає.

6. Що, на Вашу думку, є показником професійно-комунікативної культури вихователя? _____

7. Чи потребує професійно-комунікативна культура вихователя постійного вдосконалення? Чому? _____

8. Як, на Вашу думку, впливають вказані властивості особистості на успіх професійної комунікації (поставте «+» навпроти властивості, яка впливає позитивно, і «-» – яка впливає негативно)?

	інтровертованість		толерантність
	екстравертованість		сором'язливість
	емпатійність		боязкість (соціальне боягузтво)
	домінування (владність)		ригідність
	конфліктність та агресивність		мобільність

9. Поставте наголос (обведіть або підкресліть наголошену літеру).

- а) дошкільна, заняття (*одн.*), завдання, вірші (*мн.*), гілля;
- б) фаховий, індивідуальний, черговий, багаторазовий, сенсорний;
- в) бесідувати, дмухнути, сипнути, введемо, змінимо;
- г) помаленьку, разом, хоробро, досита, порожньо.

10. Встановіть відповідність:

1) омоніми	а) слова, які мають однаковий корінь, а розрізняються лише суфіксом, префіксом, закінченням, часткою -ся.
2) пароніми	б) слова, які однаково звучать, але мають різне значення
3) синоніми	в) слова переважно однієї частини мови, які мають протилежне значення
4) антоніми	г) близькі, але нетотожні способи висловлення; близькі за значенням слова

1) ____ 2) ____ 3) ____ 4) ____

11. Визначте максимальну кількість синонімів до слова *дитина*.

12. Підберіть якомога більше лексем для похвали дитини:

13 Підберіть правильну лексему до слова *питання*:

- а) любе
- б) будь-яке

14. Яка форма кличного відмінка є нормативною?

- а) Олеже
- б) Олег
- в) Олегу

Дякуємо за співпрацю!

Опитувальник «Моя професійно-комунікативна культура»

Частина 2 «ОД»

Дайте, будь-ласка, щирі, за потреби розгорнуті відповіді на питання.

1. В години повернення дітей додому в групі залишилась одна дитина. Її мама, яка виховує дитину сама, прийшла, через 15 хвилин (втретє) після закриття ЗДО. На її пояснення: «Прошу вибачити мені, але ж Ви знаєте, що я тепер працюю позмінно, і сьогодні мені знову довелося піти раніше, щоб забрати дитину. Якщо я буду постійно йти з роботи раніше – мене звільнять» Ви:

а) переб'єте фразою: «Мені все одно. Мій робочий день скінчився 15 хвилин тому. Хіба я повинна працювати понаднормово через те, що Ви не можете вирішити свою проблему?»;

б) вислухаєте до кінця, скажете: «Я розумію, проте мій робочий день скінчився 15 хвилин тому. Я не можу постійно працювати понаднормово. Ви мали б раніше потурбуватися про вирішення цієї проблеми»;

в) вислухаєте до кінця, скажете: «Олено, я розумію, як важко Вам було знайти добре оплачувану роботу, адже від цього залежить добробут Вашої доньки. Ви – сильна й незалежна жінка, тож упевнена, що Ви зможете найближчим часом знайти вирішення цієї проблеми»;

г) вислухаєте до кінця, скажете: «Добре, зрозуміло. Нагадую, що в нашому закладі є декілька способів вирішення Вашої проблеми. Оберіть той, що Вам підходить»;

2. Батьківські збори в групі раннього віку Ви розпочнете фразою:

а) «Добрий день, шановні батьки! Наше завдання на сьогодні – усвідомити важливість та обмінятися позитивним досвідом розвитку мовлення дитини вдома, виховання акуратності та навчання послідовності роздягання»;

б) «Вітаю! Час розпочинати наші збори. Дозвольте зачитати, які питання ми сьогодні обговорюватимемо (читаєте з плану батьківських зборів)»;

в) «Бажаю доброго дня всім присутнім! Сьогодні ми зібрались, щоб обговорити певні питання. Розпочнемо з першого – про важливість сенсорного виховання в сім'ї»;

г) «Вітаю. Ну що ж, розпочнемо. Бачу ті, хто хотів – прийшов, а в інших, мабуть «важливіші» справи є, ніж їх діти».

3. Підберіть синонімічні ряди етикетних формул (по 5 на кожну групу):

Вітання	
Прощання	
Поздоровлення	
Перепрошення	
Подяки	
Вибачення	
Запрошення	
Відмови	
Стимулювання та корекції розмови	
Вираження співчуття	
Зауваження, осуду, застереження	

4. Опишіть риси героїв казок трьома словами.

Казка, герой	Опис
«Колобок» (Колобок)	
«Лисиця і Журавель» (Журавель)	
«Колосок» (Півник)	
«Івасик Телесик» (Івасик Телесик, гусеня)	
«Коза дереза» (коза)	

5. Визначте, про що казка та підберіть влучне прислів'я або приказку.

Казка, герой	Приказка, прислів'я
«Колобок»	
«Лисиця і Журавель»	
«Колосок»	
«Івасик Телесик»	
«Троє поросят»	
«Котик і півник»	

6. Утворіть по три метафори з поданими словами:

білий	
ходить	
срібло	
чорна	
золота	

7. Дайте назву кожній емоції дівчинки (зліва на право). Підберіть спосіб прояву емпатії до кожної (зразок відповіді: емоція – доречний прояв емпатії до неї).

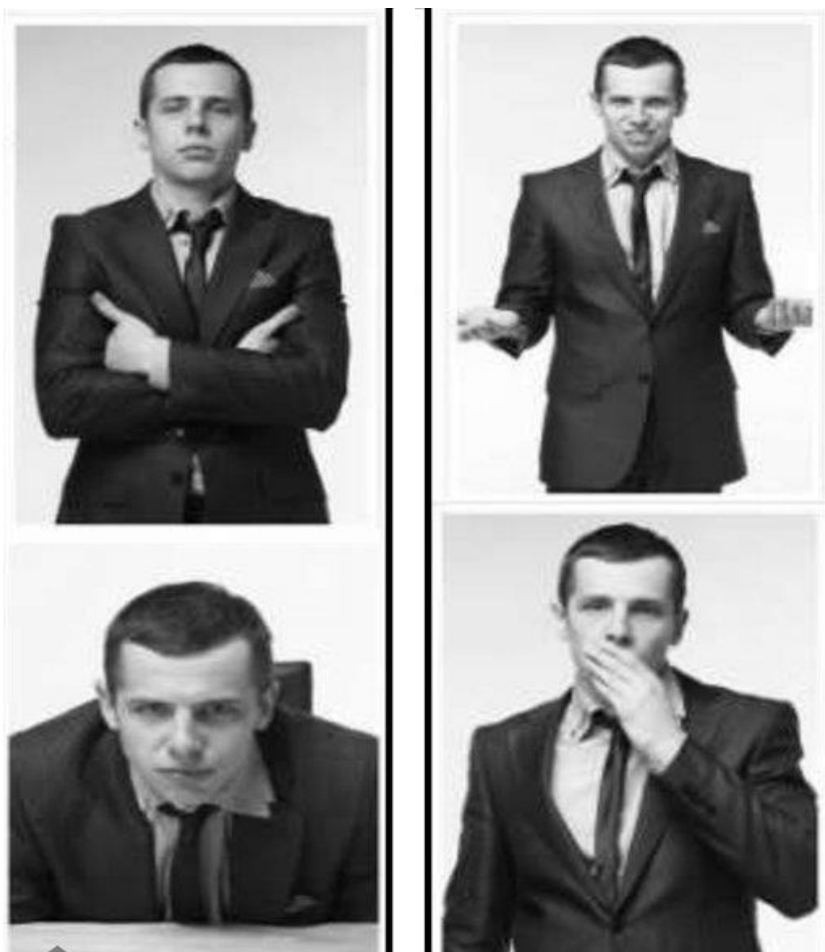


1 рядок:

2 рядок:

3 рядок:

8. Тато прийшов на батьківські збори. Про що говорить його поза (зліва на право)? Вкажіть, якою реплікою Ви почнете розмову з ним щодо питань виховання дитини, з огляду на невербальні сигнали.



1 рядок:

2 рядок:

[illegible]

199

Інтерпретація питань опитувальника
«Моя професійно-комунікативна культура» (частина 2 «ОД»)

Питання 4. Опишіть риси героїв казок трьома словами.

Казка, герой	Прикметники
«Колобок» (колобок)	неслухняний, самовпевнений, хвалькуватий, безпечний, веселий, хитрий
«Лисиця і журавель» (журавель)	справедливий, довірливий, спокійний, кмітливий, уважний, чемний, вихований
«Колосок» (півник)	працьовитий, відповідальний, справедливий, дбайливий, хазяйновитий
«Івасик Телесик» (Івасик-Телесик, гусеня)	Івасик-Телесик: сміливий, кмітливий, винахідливий, розумний Гусеня: чуйне, добре, відважне, співчутливе
«Коза дереза» (коза)	вередлива, підступна, хитра, брехлива, егоїстична

Питання 5. Визначте, про що казка та підберіть влучне прислів'я або приказку.

Казка, герой	Приказка, прислів'я
«Колобок»	Хвалився та з гори скотився. Легко хвалитися – легко скотитися. Хто тебе й похвалив би, як не ти сам?
«Лисиця і журавель»	Слова щирого вітання дорожчі за частування. Робиш добро – не кайся, робиш зло – не сподівайся. хочеш собі добра – не роби нікому зла.
«Колосок»	Хочеш їсти калачі – не сиди на печі. Хто працює, то і урожай збирає. Без труда нема плода. Щоб рибу їсти, треба у воду лізти.
«Івасик Телесик»	У лиху годину впізнаєш вірну людину. Чия відвага, того й перевага. Сміливого куля боїться.
«Троє поросят»	Добре роби – добре й буде. Скорий поспіх – людям посміх. Косо, криво, аби живо.
«Котик і півник»	Справжній друг завжди тобі добра бажатиме. Дружба дорожча за золото.

Питання 7. Дайте назву кожній емоції дівчинки (зліва на право). Підберіть спосіб прояву емпатії до кожної.

Визначення емоції	Орієнтовні прояви емпатії (3 бали)	
	емоційний спосіб	комунікативний спосіб
1-й рядок:		
радість	посмішка	«як чудово!»
образ	легкі обійми, співчутливий вираз обличчя, активне слухання	повторення останніх слів дитини
захват	сплеск долонями, захват на обличчі	«вау!», «ого!», «оце так!..»
2-й рядок:		
здивування	відповідний вираз обличчя	«я також здивована»
страх	глибокі обійми, активне слухання	«я поруч», «все добре», «вже минулося»
сум або нудьга	занепокоєний вираз обличчя	«ти сумуєш через...»
3-й рядок:		
задумливість	дотик або торкання	«думає про...»
спокій	кивок голови, прямий погляд, легка посмішка	«відпочити також треба...»
гнів	тримання за руки, активне слухання	«ти гніваєшся, бо...», «спробуймо разом знайти рішення...»

Питання 8. Тато прийшов на батьківські збори. Про що говорять їхні пози (зліва на право)? Вкажіть, якою реплікою Ви почнете розмову з кожним з них щодо питань виховання дитини, з огляду на їхні невербальні сигнали.

Визначення невербальних сигналів	Варіанти для обговорення питань виховання дитини
1-й рядок:	
чоловік відчуває свою перевагу	прохання поділитися думкою щодо чогось, дати пораду, рекомендацію в якомусь питанні
скоріше за все чоловік щирий і налаштований дружелюбно	коментар щодо методів та прийомів виховання в їхній родині
2-й рядок:	
уважно слідкує за мовленням і готовий підлаштуватись під співрозмовника	спонукати до коментаря у підтвердження слів мовця
чоловік демонструє ознаку приховування чогось від співрозмовника	відкриті запитання (передбачають наявність «Чому?»)

Навчальна програма дисципліни вільного вибору студента
«Професійно-комунікативна культура вихователя ЗДО»

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітня програма, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка	Вибіркова
	Спеціальність 012 Дошкільна освіта	
Модулів – 1	Освітньо-професійні програми: Дошкільна освіта та практична психологія. Дошкільна освіта та логопедія.	Рік підготовки
Змістових модулів – 6		4-й
Загальна кількість годин – 90		Семестр
Мова навчання: українська		7-й
		Лекції
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2,6 самостійної роботи студента – 2,7	Освітній ступінь: бакалавр	24 год.
		Практичні, семінарські
		24 год.
		Лабораторні
		-
		Самостійна робота
		42 год.
		Індивідуальні завдання:
		-
		Вид контролю:
		залік

Примітка: співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:
для денної форми навчання: 53 % / 47 %

Мета і завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» є підготовка майбутніх вихователів до організації професійної комунікації в усіх напрямках освітнього процесу, оволодіння здобувачами закладу вищої освіти професійно-комунікативною культурою.

Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни є:

розширення:

– знань про мовлення, основними нормами сучасної української мови, спонукання до їх дотримання;

– знань з основ комунікативної лінгвістики, умінь її практичного застосування в педагогічному процесі ЗДО;

навчання:

– володіти власним голосом, мовленнєвим апаратом, засобами логіко-емоційної виразності, екстралінгвістичним складником для забезпечення максимальної ефективності педагогічного спілкування;

– обирати та вибудовувати комунікативну стратегію в освітньому процесі;

– дотримуватися норм етикету при педагогічній комунікації;

формування:

– вміння емпатійного, естетичного мовлення з усіма учасниками освітнього процесу.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми:

ЗК-8 Етичні установки. Здатність до використання принципів, норм етики, правил культури поведінки у стосунках з дорослими та дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі.

ФК-3. Володіння прикладними знаннями та навичками.

ФК-3.1. Здатність організовувати різні види діяльності дітей дошкільного віку на засадах дитиноцентричного, особистіснозорієнтованого, індивідуально-диференційованого підходів.

ФК-3.2. Організовувати освітній процес в закладі дошкільної освіти, створюючи умови для повноцінного формування особистості дітей, їх розумового, фізичного, морального, естетичного розвитку.

ФК-6. Професійне самовдосконалення. Здатність до рефлексії, самовдосконалення і підвищення рівня педагогічної майстерності.

ПРН-3. Здатність до особистісно-зорієнтованого педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку.

ПРН-5. Здатність використовувати професійно-педагогічні знання, вміння, навички для розв'язання практичних завдань в галузі дошкільної освіти

ПРН-9. Здатність аналізувати дитинство як гуманітарне, соціокультурне та психологопедагогічне явище.

ПРН-10. Здатність отримувати, аналізувати інформацію про індивідуальний розвиток дитини та визначати зміст, етапи індивідуально-диференційованого, особистісно-зорієнтованого підходу в освітньому процесі.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

КРЕДИТ 1. Теоретичні засади професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістовий модуль 1. Концепція професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Сутність професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації. Загальна, комунікативна, професійна культура особистості. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури. Аксиологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Сутність поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя ЗДО.

Тема 2. Структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя та їх характеристика: нормативний (морфологічні, синтаксичні, словоутворювальні, лексичні, орфоепічні, акцентологічні, стилістичні норми); комунікативний (визначення мети комунікації, виділення прагматичних умов комунікативного акту, основи вибору й організації мовленнєвих засобів, які зумовлюються визначеною метою; мовленнєвий етикет, комунікативна стратегія); емпатійний (стиль спілкування, емпатія при спілкуванні, роль слухання); естетичний (емоційність, багатство словника, виразність мовлення, комунікативно-риторичні якості мовлення, екстралінгвістичний складник).

Змістовий модуль 2. Спілкування як основний засіб професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості (аспекти, функції та різновиди педагогічного спілкування; особистісно орієнтоване педагогічне спілкування; показники успішного розгортання педагогічного спілкування). Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування. Комунікативність педагога. Роль слухання у педагогічній комунікації. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО.

Тема 2. Педагогічне спілкування як провідний складник професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Структура педагогічного спілкування, його етапи: прогностичний, встановлення емоційного та довірливого контакту, здійснення комунікації, аналіз спілкування. Стили педагогічного спілкування: класичні (авторитарний, демократичний, ліберальний); залежно від індивідуальних характеристик учасників педагогічного спілкування (В. Кан-Калік); за орієнтацією педагога на процес чи результат (А. Маркова, Л. Мітіна). Моделі педагогічного спілкування М. Талена: «Сократа», «майстра», «менеджера», «тренера», «гіда». Класифікація моделей педагогічного спілкування за В. Кан-Каліком: диктаторська, неконтактна, диференційованої уваги, негнучкого реагування, авторитарна, гіперрефлексивна, гіпорефлексивна. Компоненти високого рівня культури спілкування. Стили комунікативної поведінки: авторитарний, демократичний, піддатливий, агресивний, драматичний, відчужений, альтруїстичний, спокійний, екзальтований, точний, відкритий, маніпулятивний, актуалізаторський.

КРЕДИТ 2. Складники професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістові модулі 3-4. Основні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО: морфологічні (правильність використання різних форм слова); синтаксичні (грамотне поєднання слів та їх форм у словосполучення й речення); лексичні (визначають правильність вибору слова з низки одиниць, близьких за значенням чи за формою, а також використання його в тих значеннях, які воно має в літературній мові); орфоепічні (диктують правила вимови слів у літературній мові); акцентологічні (визначають правильні наголоси в словах); стилістичні (регулюють способи використання літературної мови в різних сферах суспільного життя, тобто вибір стилю мовлення, використання різних виражальних його можливостей: експресивних, оцінних, функціональних).

Тема 2. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей (Ю. Караулов, Т. Дрідзе, С. Сухих, К. Сєдов, В. Красних). Складники мовної особистості. Індивідуальні стилі спілкування (Є. Руденський, В. Латинов, М. Коваль, Р. Нортон, В. Сатір, А. Боричев, Т. К. Гембл, М. Гембл), види (типи). Змінні адекватності стилю спілкування (зміст інформації, особистість адресата, час, умови комунікації, мета комунікації, тональність).

Діалог і його організація: принципи побудови, класифікації, структура. Мовленнєвий хід, його типи. Зв'язність як визначальний засіб діалогу.

Полілог, його організація: розподіл ролей, інформативи, соціальні мікроколективи та їх комунікативний потенціал.

Комунікативний акт: сутність, прагматичні аспекти, компоненти, пов'язані з учасниками спілкування, комунікативні інтенції, стратегії спілкування й педагогічного дискурсу, мовна й комунікативна компетентності, її чинники (Ф. Бацевич) та складники. Комунікативний кодекс: сутність, складники (принципи, правила, конвенції спілкування).

Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації. Ознаки мовленнєвого жанру або «паспорт мовленнєвого жанру» (Т. Шмельової). Типологія мовленнєвих жанрів: бесіда, розмова, суперечка, розповідь, історія, лист, записка, щоденник. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація. Типологія іллокутивних актів. Жанрові типи мовленнєвих актів.

КРЕДИТ 3. Складники професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістові модулі 5-6. Специфічні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник). Конгруентність, «Я-повідомлення», «Ти-повідомлення» в роботі з дітьми дошкільного віку (Ю. Гіпенрейтер, Т. Карягіна, О. Козлова). Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.

Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи (сприймання слухом, уважність, розуміння, запам'ятовування). Типи слухання.

Тема 2. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти. Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Мовленнєвий етикет, як втілення етичних мовленнєвих норм в спеціальних мовленнєвих формулах та фразах, нетикет. Комунікативно-риторичні якості мовлення (змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність). Невербальні засоби спілкування: акустична система (ексталінгвістика, просодика), оптична система (кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд). Засоби естетичності мовлення: метафори, алегорії, епітети, гіперболи.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	у сь ого	у тому числі				
		л	п	ла б	і н	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
КРЕДИТ 1. Теоретичні засади професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістовий модуль 1. Концепція професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 1. Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти	15	4	4			7
Змістовий модуль 2. Спілкування як основний засіб професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 2. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності	15	4	4			7
КРЕДИТ 2. Складники професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістові модулі 3-4. Основні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 3. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	8	2	2			4
Тема 4. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовна особистість	7	2				5
Тема 5. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовленнєвий жанр та мовленнєвий акт	8	2	2			4
Тема 6. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: комунікативний кодекс	7	2	2			3
КРЕДИТ 3. Складники професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістові модулі 5-6. Специфічні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 7. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	15	4	6			5
Тема 8. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя ЗДО	15	4	4			7
Всього годин за курс	90	24	24			42

«Щоденник самоактуалізації професійно-комунікативної культури»
(структура)

1. Привітання Щоденника своєму власнику.

2. Календар виконання завдань.

3. Графік коуч-сесій.

4. Самоаналіз.

5. Завдання 1. Підвищення культури мовлення.

Скласти та реалізувати програму саморозвитку культури мовлення на тиждень, яку складатимуть дві частини: інформаційно-збагачувальна та діяльнісна. Щоденно фіксувати результати виконання.

Робота над викоріненням атавістичних звуків, «слів-паразитів».

6. Завдання 2. Робота над естетичністю мовлення.

Виписати метафори, порівняння, епітети, застосовувати їх в професійному мовленні.

7. Завдання 3. Мовленнєво-етикетний арсенал.

Скласти пам'ятку формул мовленнєвого етикету та нетикету, вводити їх у свій активний словник.

8. Завдання 4. Спілкування на основі психометричного типу співрозмовника.

Ознайомитися з психометричним підходом С. Делінгера. Визначити свій тип та типи людей з найближчого оточення. Визначити стратегічні прийоми спілкування з цими людьми.

9. Завдання 5. Підготовка комунікативного акту.

Скласти плани здійснення комунікативного акту в пропонуваніх ситуаціях, спираючись на «золоте правило спілкування» (п'ять змінних ситуації спілкування: кому, навіщо, коли (де), що, як). Реалізація «золотого правила спілкування» під час проходження виробничої практики.

10. Завдання 6. Ненасильницьке спілкування.

Сконструювати діалог до запропонованих ситуацій за методом ННС М. Розенберґа. Вести фіксацію застосування методу ННС в ході виробничої практики впродовж тижня.

11. Завдання 7. Тактики педагогічного дискурсу.

Розписати послідовний педагогічний дискурс до запропонованих ситуацій. Вести фіксацію застосування стратегій та відповідних тактик педагогічного дискурсу в ході виробничої практики.

12. Додатки.

Практичне заняття 1.

Тема: Слово, як важливий інструмент професійної діяльності вихователя ЗДО.

Мета: розкрити роль слова в професійній діяльності вихователя ЗДО, його виховний вплив; формувати внутрішню потребу в осмисленому, майстерному використанні слова в освітньому процесі ЗДО, у самоактуалізації професійно-комунікативної культури.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Знайти матеріал самостійно та ознайомитись з особистістю Масару Емото та родом його «досліджень». Осмислити отриману інформацію, сформулювати своє ставлення до змісту та результатів його дослідів.

*II. Хід практичного заняття***1. Вступ**

- 1) введення правил, регламенту роботи;
- 2) збір очікувань.

2. Практичний блок

Весь освітній процес в закладі дошкільної освіти будується словом вихователя. Слово вчить, розвиває й виховує. Його сила часто залишається не поміченою.

1. Притча «Сила слова»

Мета: сприяти формуванню внутрішньої потреби в побудові осмисленого комунікативного процесу.

Читання притчі:

«Одного дня зібралося багато людей, щоб послухати Мудреця, якого всі поважали. Люди тихо очікували чогось неймовірно цікавого.

Нарешті до них вийшов Мудрець, сивий чоловік з палицею. Він посміхаючись мружив очі, вдивляючись в обличчя присутніх.

— Вітаю, мої друзі! — Промовив Мудрець. — Сьогодні я розповім про величезну силу звичайних слів. Ці слова, за допомогою яких ми спілкуємося, формують наше теперішнє й майбутнє. Більше того, сьогодні з вами відбувається те, про що ви думали вчора й позавчора. Думали палко і пристрасно...

Тут з останнього ряду підійнявся парубок і, перебиваючи Мудреця, голосно промовив:

— Яка нісенітниця! Через те, що я сьогодні весь день буду повторювати «Бог» - я завтра святим не стану. Що за дурниці Ви говорите.

Раптом Мудрець махнув рукою й різко промовив:

— Ви недоумок і невіглас!

Парубок не очікував від такої поважної людини подібних слів, тому ошелешено замовк, а потім вибухнув лайкою. Потік його слів був таким

грубим, що всі, хто сидів поруч з ним почали просити парубка заспокоїтись. Деякі ж просто опускали очі долу від сорому.

Мудрець раптом пустотливо посміхнувся й промовив:

– Вибачте, будь-ласка, я погарячкував. Вибачте, якщо можна.

Парубок знову завмер в замішанні. Потім, ніби прийшовши до тями, обвів поглядом присутніх й почервонів. Йому вже було дуже незручно за свою нестриманість, злі та грубі слова. Він сів, а через мить піднявся й хриплим голосом сказав:

– І Ви мені пробачте. Щось мене понесло.

Мудрець м'яко посміхнувся й мовив:

– А Ви говорите, що слова не мають сили. Від одних моїх слів Ви були готові роздерти мене на шматки, а від інших – відчули сором. Ось вам і гіпнотична сила слова».

Обговорення:

– Пригадайте ситуацію грубого спілкування дорослого з дитиною дошкільного віку, свідком якої Вам довелося бути. Як діти реагували на неї?

– Чи були випадки вживання грубих слів під час проходження практики в ЗДО? Які почуття вони викликали? Що б Ви змінили в тій ситуації?

– Чому вихователь ЗДО повинен спілкуватися доброзичливо як з дітьми так і з їхніми батьками?

2. Дискусія «Вплив слова на людину»

Мета: формувати критичне мислення, вправляти в умінні добирати аргументи при веденні дискусії, доводити свою думку.

Висловити свою думку щодо змісту переглянутого відео «Структура води, наші слова й думки (мовою оригіналу: «Структура воды, наши слова и мысли»)¹.

Обговорення:

– Чи переконав Вас особисто Масару Емото? Якщо так, то якими аргументами?

– Як Ви думаєте, чи впливає інтонація висловлювання на формування особистості дошкільника?

– Як, на Вашу думку, впливає ігнорування на формування особистості дошкільника?

3. Соціодрама «Слова – як сіль і цукор»

Мета: сприяти усвідомленню значення вживаних слів, їх впливу на міжособистісні стосунки, мотивувати до позитивного вектору спілкування.

Матеріали для проведення: склянки (4-6 шт.), вода, солонка з дрібною сіллю, цукорниця, цукор, ложка, серветки.

Хід:

¹ Відеофрагмент «Структура води, наші слова і думки» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=81De5wxKakI> (дата звернення: 21.08.2018).

Візуалізація впливу слів на людину:

«Солонка й цукорниця – це люди. Сіль – це образливі, погані, не добрі слова. Цукор – приємні, добрі слова. Склянка з водою – це людина, яка ці слова сприймає.

Сипати сіль у склянку з водою, промовляючи погані слова (згадати випадок з власного життя, відтворити власні емоції) та розмішуючи кристали солі у воді.

Подивіться, як слова розчиняються в склянці. Людина, яка сприймає їх близько до серця, так само розчиняє їх у собі».

Звертаючись до учасників, які діяли зі склянками та сіллю:

«Звісно, тепер я хотіла б повернути ці слова назад, оскільки вони вирвалися випадково, у розпалі. Але як я можу їх повернути? Нажаль, їх неможливо повернути, так само, як не повернути кристалів солі, що розчинилась у воді.

Спробуйте воду на смак.

Можливо ситуацію допоможе виправити вибачення? (відповіді здобувачів).

Цукор – хороші, добрі слова.

Сипати цукор у склянку з солоною водою, промовляючи слова перепрошення та розмішуючи цукор ложкою.

Спробуйте воду на смак тепер.

Чи відчуваєте присмак солі?

Чи виправить ситуацію кількість цукру?

Отже, треба добре подумати над тим, що ми хочемо сказати. Починаючи розмову, подумайте, як вплинуть ваші слова на оточуючих: радість чи біль принесуть вони іншій людині.

Те саме ми можемо стверджувати і про думки. Адже говоримо ми те, про що думаємо, чим живемо. Ми вербалізуємо власні судження. Ми можемо нейтралізувати негативні думки, замінюючи їх на позитивні, конструктивні судження.

Остерігайтесь пересолити вашу воду негативними судженнями».

3. Підсумковий блок

Резюмування.

Що було корисним? Чи справдилися очікування? Чи вплине отримана інформація на Вашу майбутню професійну діяльність? Яким чином?

Практичне заняття 2.

Тема 1.1. – 1.2. Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

Мета: розкрити аксіологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО, сприяти усвідомленню здобувачами вищої освіти

впливу культурних та моральних цінностей на рівень професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО; формувати уявлення про компоненти професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО; розвивати спостережливість, критичність мислення.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання.

1. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури.
2. Аксиологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.
3. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

2. Опрацювати питання, винесені на самостійне вивчення:

1. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації.

Література:

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 7–26.

2. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL:

http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf. (дата звернення: 15.08.2018).

II. Хід практичного заняття

1. Вступ

- 1) введення правил, регламенту роботи;
- 2) збір очікувань.

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція (до 10 хв.) «Аксиологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти» (один зі здобувачів).

3. Практичний блок

1. Соціодрама «Я несу радість!»² (адаптована Л. Мороз-Рекотовою вправа «Геть руйнацію в собі!»)

² Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кармаченко В. В. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера: навч. посіб. Київ : Знання, 2013. С. 156–157.

Мета: тренуватися у виробленні позитивного погляду на світ, заряджатися оптимізмом, впевненістю, бути переконливим і наполегливим.

Хід:

Учасники читають інформаційний матеріал:

«Руїнація відбувається не десь навкруги, а в людських головах!». Так, чи приблизно так, звучать слова професора Преображенського у відомому творі М. Булгакова «Собаче серце». Отже, перш ніж змінювати обставини навколо, варто сісти і глибоко заглянути всередину себе. Зараз ми всі перетворилися на продавців свого товару (своїх здібностей, розуму, робочої сили). Подобається нам це чи ні, але це – факт. До якого продавця ви швидше звернетеся на базарі? До старої, одягненої в лахміття, бабці? Чи до молодой, гарної та охайної жінки? Неважко здогадатися.

Так само й оточуючі оцінюють вас. Наше похмуре, насуплене обличчя буде відштовхувати людей. Наша невдоволеність, яка виливається у постійних скаргах на життя, людей, природу, залишатиме неприємні враження у всіх, хто з нами такими поконтактує. Наше акцентування уваги лише на негативному аж ніяк не викличе бажання нам допомогти. Є правило, відоме всім педагогам: свої негаразди залишати за дверима дошкільного закладу. І це не безпідставно. У дітей має бути щасливе дитинство, і саме ми – вихователі – постаємо на його захисті. Тож не варто чекати милостині від природи, а слід докласти усіх зусиль, щоб нести радість у дитячий колектив. Вдягтися зручно, зі смаком, зробити макіяж, увійти в хороший настрій – відчувати внутрішнє розкріпачення. Наступна вправа допоможе це зробити.

Правила виконання: спочатку сядьте прямо за партою, підніміть голову, розправте плечі, дивіться вперед впевнено. Усміхайтесь. За пропозицією модератора (викладача) відійдіть від свого місця, знайдіть центр аудиторії або те місце, яке, на вашу думку, є найбільш центральним. З високо піднятою головою, впевнено, але не зверхньо, пройдіть до цього місця. Поверніться до аудиторії обличчям. Подивіться на усіх привітно, усміхнено, доброзичливо. Промовте вголос три фрази з натхненням, щирістю і впевненістю (ще раз, не зверхньо):

«Я дарую себе світові»;

«Я готовий (а) з радістю прийняти те, що світ подарує мені»;

«Я несу радість, бо я щаслива!».

Якщо Ви ще не готові зробити це на аудиторію, не поспішайте, потренуйтеся з цією вправою вдома, перед дзеркалом, бажано кожного дня зранку. Коли будете готові сказати це на аудиторію, не соромтеся, попросіть дозволу це зробити. І ви відчуєте, які зміни відбудуться у вашому житті. Будьте щирими та наполегливими.

Обговорення:

– Чи легко змінювати свій внутрішній світ?

– Чому оптимістичним людям вдається досягти більшого у житті?

2. Ділова гра «Вихователь року»

Мета: сприяти усвідомленню своїх цінностей, осмисленому їх ранжуванню; підвести до розуміння про вплив системи цінностей людини на її індивідуальність; розкрити залежність професійної самореалізації від системи цінностей.

Умови: учасники визначають, що для них є важливим у кожній сфері: особиста; сімейна; професійна.

Інструкція: уявіть, що наближається щорічний конкурс «Вихователь року», переможець якого отримує приз у розмірі двох окладів. Чому Ви можете перемогти?

Завдання:

- 1) виписати по 3-5 цінностей на кожну сферу діяльності;
- 2) описати себе, як людину компетентну та гідну довіри у вихованні малят.

Презентація-обговорення:

1. Самопрезентація (один учасник озвучує свої переваги, як фахівця, що, на його думку, забезпечать перемогу у конкурсі.
2. Оцінювання (інші учасники – журі, які визначають трьох переможців. Свій вибір аргументують).

3. Мікротренінг «Викликати симпатію»

Мета: вправляти у вмінні вести безконфліктну професійну комунікацію.

Хід:

Щоб досягти високого ефекту від комунікативного процесу, необхідно, як відомо, вміти викликати симпатію. Тож зараз будемо цьому вчитися. У вас немає ніякої мети, окрім однієї – викликати симпатію до вас.

Учасники мають знайти таке вирішення запропонованої ситуації, щоб викликати симпатію.

Ситуація: Ви – вихователь, на очах якого під час прогулянки 5-річний Михайлик сильно вдарив Микитку в лоба, залишивши гулю. Необхідно повідомити про це мам обох хлопчиків, викликаючи симпатію в обох актах комунікації. Записати послідовність реплік.

Обговорення:

- які прийоми були застосовані?
- що сприяло симпатії, а що знижувало її?
- в який момент Ви відчули, що досягли мети?

4. Вправа «Естафета почуттів»

Мета: розвивати вміння користуватися невербальними засобами спілкування, створювати атмосферу доброзичливості.

Хід вправи:

Учасники стають (або сідають) у коло й закривають очі. Ведучий торкається плеча одного учасника, той відкриває очі, і ведучий демонструє емоцію чи почуття. Далі учасник торкається наступного і передає емоцію чи почуття іншим способом. Ті, хто вже відіграли, очі не закривають.

Обговорення:

- 1) чи легко було дібрати інший спосіб вираження емоції (почуття)?
- 2) що бентежило під час виконання?
- 3) яким чином використовуватимете це вміння у професійно-комунікативній діяльності?

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

Мапа розподілу змісту за видами діяльності дисципліни вільного вибору студентами «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти»

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
Змістовий модуль 1. Концепція професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти		
<i>Проблемна лекція</i> «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти як вимога сучасності»	1. Загальна, професійна комунікативна культура особистості. 2. Сутність поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя закладу дошкільної освіти. 3. Компоненти ПКК вихователя та їх характеристика: нормативний; комунікативний; емпатійний; етико-естетичний.	Стислий перелік рекомендованої літератури: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с. 2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с. 3. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 45 с. 4. Дудик П. С. Стилїстика української мови. URL: http://litmisto.org.ua/?p=5621 (дата звернення: 15.02.2018). 5. Остраус Ю. М. Підходи до визначення сутності поняття професійно-комунікативна культура майбутніх сімейних лікарів. <i>Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія</i> . Вінниця, 2014. Вип. 42 (1). С. 242–247. 6. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm (дата звернення: 12.10.2016). 7. Соболев Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_16 (дата звернення: 12.10.2016).
<i>Самостійна робота</i> «Сутність професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації.	Література: 1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 7–26. 2. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
		професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL: http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf (дата звернення: 15.08.2018).
Практичне заняття (вступне) «Слово, як важливий інструмент професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Роль слова в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, його виховний вплив. 2. Використання слова в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. 3. Самоактуалізація професійно-комунікативної культури.	Компоненти практичного блоку 1. Притча «Сила слова». 2. Дискусія «Вплив слова на людину». 3. Соціодрама «Слова – як сіль і цукор». Забезпечення: Відеофрагмент «Структура води, наші слова й думки» (Масару Емото). URL: https://www.youtube.com/watch?v=81De5wxKakI (дата звернення: 21.08.2018).
Практичне заняття 1.1-1.2. «Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури. 2. Аксиологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. 3. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.	Компоненти практичного блоку 1. Соціодрама «Я несу радість!». 2. Ділова гра «Вихователь року». 3. Мікротренінг «Викликати симпатію». 4. Вправа «Естафета почуттів». Література: 1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 7–26. 2. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL: http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf (дата звернення: 15.08.2018).
Змістовий модуль 2. Спілкування як основний засіб професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти		
Лекція-бесіда «Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної	1. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості. 2. Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування. 3. Компоненти високого рівня	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
діяльності»	культури спілкування.	2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с. 3. Зверева Е. Н. Основы культуры речи: теоретический курс. Москва : Изд. Центр ЕАОИ, 2008. 219 с.
Самостійна робота 2.1.-2.2. «Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності»	1. Комунікативність педагога. 2. Роль слухання у педагогічній комунікації. 3. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО. 4. Стилi комунікативної поведінки: авторитарний, демократичний, піддатливий, агресивний, драматичний, відчужений, альтруїстичний, спокійний, екзальтований, точний, відкритий, маніпулятивний, актуалізаторський.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108. 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 23–26, 52–56. 3. Зверева Е. Н. Основы культуры речи: теоретический курс. Москва : Изд. Центр ЕАОИ, 2008. С. 92–96. 4. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53. 5. Пасинок В. Г. Основы культуры мовлення : навч. посіб. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75. 6. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. С. 112–117.
Практичне заняття 2.1. «Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності»	1. Структура педагогічного спілкування, його етапи. 2. Чинники ефективності педагогічного спілкування. 3. Особистісно зорієнтоване педагогічне спілкування.	Компоненти практичного блоку 1. Вправа «Кризам – ні!» 2. Вправа «Емоції у спілкуванні» 3. Мікротренінг «Провідник» Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 210–216. 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 35–52. 3. Пасинок В. Г. Основы культуры мовлення: навч. посібник. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 57–72. 4. Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2018. № 6. С. 4–11.
Практичне заняття	1. Структура педагогічного	Компоненти практичного блоку

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
2.2. «Педагогічне спілкування як провідний складник професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	спілкування, його етапи. 2. Стилi педагогічного спілкування. 3. Моделі педагогічного спілкування (М. Тален, В. Кан-Калік).	1. Рольова гра «Слухач» 2. Мікротренінг «Натхненник» 3. Ділова гра «Моя модель педагогічної поведінки» (за І. Юсуповим) Література: <i>Основна</i> 1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 35–52. 2. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навч. посіб. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 57–72. 3. Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. <i>Вихователь-методист дошкільного закладу</i> . 2018. № 6. С. 4–11. <i>Допоміжна</i> 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 210–216. 2. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання : навч. посіб. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.
Змістовий модуль 3-4. Основні компонент ПКК вихователя ЗДО		
Лекція з аналізом конкретних ситуацій «Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя закладу дошкільної освіти: 1) орфоепічні; 2) акцентуаційні; 3) лексичні; 4) граматичні; 5) стилістичні; 6) синтаксичні.	Література: 1. Культура української мови : довідник / За ред. В. М. Русанівського. К. : Либідь, 1990. 394 с. 2. Культура української мови : довідник / За ред. С. Я. Ермоленко. К., 1989. 540 с. 3. Мацько Л. І., Мацько О. М., Сидоренко О. М. Стилiстика української мови : підруч. К. : Вища школа, 2003. 462 с. 4. Орфографічний словник української мови. К. : Довіра, 1994. 451 с. 5. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підруч. 2-ге вид., вип. і доп. Київ : Алерта, 2011. С. 34–37.
Самостійна робота 3.1.-3.2. «Нормативний	1. Вживання калібок як відхилення від лексичних норм.	Література: 1. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
компонент ПКК вихователя ЗДО»		спрямуванням : підруч. 2-ге вид., вип. і доп. Київ : Алерта, 2011. С. 34–37. 2. Український правопис (2019). 282 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna %20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf . (дата звернення: 20.06.2019).
<i>Практичне заняття 3.1.-3.2.</i> «Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО: 1) орфоепічні; 2) акцентуаційні; 3) лексичні; 4) граматичні; 5) стилістичні; 6) синтаксичні.	<i>Компоненти практичного блоку</i> 1. Вправа «Наголошую правильно». 2. Вправа «Вимовляю правильно». 3. Вправа «Про одне й те саме – багатьма словами». Література: 1. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підруч. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Алерта, 2011. С. 34–37. 2. Український правопис (2019). 282 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna %20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf . (дата звернення: 20.06.2019).
<i>Інформативна лекція-візуалізація</i> «Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей 2. Складники мовної особистості. 3. Загальна характеристика складників комунікативного акту: 1) сутність, прагматичні аспекти, компоненти, пов'язані з учасниками спілкування; 2) комунікативні інтенції; 3) стратегії спілкування й педагогічного дискурсу; 4) мовна й комунікативна компетентності, її чинники (Ф. Бацевич) та складники.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с. 2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Издательство ЛКИ, Изд. 7-е, 2010. 264 с. 3. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации : курс лекций. Москва : Гнозис, 2001. 270 с. 4. Соболев Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_16 . (дата звернення: 12.10.2016). 5. Сухих С. А., Зеленская В. В. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализаций. Краснодар, 1997. 164 с.
<i>Традиційна лекція</i> «Комунікативний	1. Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	2. Ознаки мовленнєвого жанру або «паспорт мовленнєвого жанру» Т. Шмельової. 3. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація.	комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с. 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с. 3. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 240 с. 4. Серль Дж. Что такое речевой акт? Новое в зарубежной лингвистике. Москва : Прогресс, 1986. Вып. 17. С. 151–169. 5. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 304 с.
Лекція з аналізом конкретних ситуацій «Комунікативний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Комунікативний кодекс. 2. Атмосфера спілкування. 3. Комунікативний паспорт.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с. 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с. 3. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 240 с. 4. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 304 с.
Самостійна робота 4.1.-4.2. «Комунікативний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Полілог, його організація: розподіл ролей, інформативи, соціальні мікроколективи та їх комунікативний потенціал. 2. Типологія мовленнєвих жанрів: історія, лист, записка, щоденник. 3. Типологія іллокутивних актів.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 87–92; 192. 2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? URL: http://mediapasport.com.ua/uploads/books/4.pdf (дата звернення: 08.10.2018). 3. Гиппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? URL: https://dytpsycholog.files.wordpress.com/2015/02/obshchatsya-s-rebenkom-tak.doc (дата звернення: 08.10.2018). 3. Панфилова А. П. Психометрические типы собеседников. URL: http://www.elitarium.ru/psikhogeometricheskie_tipy_sobesednikov/ (дата

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
		звернення: 06.09.2018).
Практичне заняття 4.1. 4.2. «Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Індивідуальні стилі спілкування, види (типи). 2. Змінні адекватності стилю спілкування. 3. Організація діалогу, типи мовленнєвих ходів. 4. Зв'язність як визначальний засіб діалогу.	<i>Компоненти практичного блоку</i> 1. Рефлексивна технологія «Мій стиль спілкування». 2. Мікротренінг «Психогеометричні типи співрозмовників». 3. Робота в парах «Мовленнєві ходи». 4. Мікротренінг «Комунікативна стратегія». 5. Мікротренінг «Говори, подумавши». Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 78–87.
	1. Комунікативний кодекс: сутність, складники (принципи, правила, конвенції спілкування). 2. Типологія мовленнєвих жанрів: бесіда, розмова, суперечка, розповідь. 3. Жанрові типи мовленнєвих актів.	<i>Компоненти практичного блоку</i> 1. Мікротренінг «Розповідач». 2. Мікротренінг «Говори зі мною без крику». 3. Моделювання діалогу (мікротренінг) «Мистецтво суперечки». 4. Мікротренінг «Повідомлення online». Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 141–149; 182–186; 193.
Змістовий модуль 5-6. Специфічні ПКК вихователя ЗДО		
Лекція-бесіда «Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів. 2. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики. 3. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник). 4. Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи.	Література: 1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с. 2. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия : монография. Москва : Издательство «Перо», 2014. 185 с. 3. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одесса, 2004. 196 с. 4. Синягина Н. Ю., Деркач А. А. Социально-перцептивные характеристики личности педагога. Развитие социально-перцептивной компетентности личности : материалы научной сессии, посвященной 75-летию

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
		А. А. Бодалева. Москва : Луч, 1998. 248 с. 5. Таценко Н. В. Емпатія як категорія лінгвістичної прагматики. <i>Вісник Запорізького національного університету</i>. Вип. № 2. 2015. С. 282–288. 6. Фенина О. Я. Роль емпатії в особистісному розвитку. <i>Збірник статей Київського міжнародного університету. Педагогічні науки. Психологічні науки</i>. Київ : Правові джерела, 2002. С. 239.
Самостійна робота 5.1.-5.2. «Емпатійний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Конгруентність та емпатія. 2. Типи слухання.	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108. 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 52–56. 3. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навч. посіб. Київ : Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75. 4. Філоненко М. М. Психологія спілкування : підруч. Київ : Центр учбової літератури, 2008. С. 40–41; 63–67.
Практичне заняття 5.1. «Емпатійний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	«Я-повідомлення» та «Ти-повідомлення» в роботі з дітьми дошкільного віку (Ю. Гіппенрейтер, Т. Карягіна, О. Козлова).	Компоненти практичного блоку 1. Вправа «Я»-повідомлення». 2. Мікротренінг «Тут місце «Я-повідомленню». 3. Вправа «Ти-повідомлення». 4. Мікротренінг «Тут місце «Ти-повідомленню». Література: 1. Гіппенрейтер Ю. Б. Общатся с ребенком. Как? URL: http://mediapasport.com.ua/uploads/books/4.pdf (дата звернення: 08.10.2018). 2. Гіппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общатся с ребенком. Так? URL: https://dytpsyholog.files.wordpress.com/2015/02/obshchatsya-s-rebenkom-tak.doc (дата звернення: 08.10.2018).
Практичне заняття 5.2. «Емпатійний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.	Компоненти практичного блоку 1. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів «Спостереження чи оцінювання?». 2. Рефлексивна вправа на зняття

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
дошкільної освіти»		стереотипів та формування інноваційного мислення «Ідентифікація і вираження почуттів». 3. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Підтвердження потреб». 4. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Вираження прохання». 5. Рольова гра «Ненасильницьке спілкування». Література: 1. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя. <i>Дошкільне виховання</i>. 2017. № 5. С. 13–15. 2. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: http://lib100.com/way/language_of_life/pdf/ (дата звернення: 08.07.2018).
Практичне заняття 5.3. «Емпатійний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.	<i>Компоненти практичного блоку</i> 1. Соціодрама «Від приниження до підтримки». 2. Мікротренінг «Від приниження до підтримки». Література: 1. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя. <i>Дошкільне виховання</i>. 2017. № 5. С. 13–15. 2. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: http://lib100.com/way/language_of_life/pdf/ (дата звернення: 08.07.2018).
Лекція-бесіда «Естетичний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. 2. Мовленнєвий етикет. 3. Комунікативно-риторичні якості. 4. Невербальні засоби спілкування.	Література: 1. Баллер Э. А. О культуре и культурности. Москва : Знание, 1966. 96 с. 2. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. 376 с. 3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с. 4. Головин Б. Н. Основы культуры речи : учеб. пособ. 2-е изд., испр. Москва : Высш. школа, 1988. 320 с. 5. Дудик П. С. Стилистика української

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
		мови. URL: http://litmisto.org.ua/?p=5621 (дата звернення: 15.02.2018). 6. Михайличенко Н. Естетика усного мовлення та професійна компетентність педагога-філолога. <i>Мова і суспільство</i>. 2015. Випуск 6. С. 128–133. 7. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с. 8. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.
<i>Самостійна робота</i> 6.1.-6.2. «Естетичний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Мовленнєвий етикет, як втілення етичних мовленнєвих норм в спеціальних мовленнєвих формулах та фразах. 2. Комунікативно-риторичні якості мовлення (змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність). 3. Невербальні засоби спілкування: акустична система (ексталінгвістика, просодика), оптична система (кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд).	Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 64–72; 220–237. 2. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2011. С. 232–240. 3. Культура фахового мовлення: навч. посіб. / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці: Книги – XXI, 2011. С. 41–78; 80–104. 4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 136–141; 148–175. 5. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 1 (відео). URL: http://damporadu.ru/korisne/30737-neverbalni-zasobi-spilkuvannja-ch-1.html (дата звернення: 15.10.2018). 6. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 2 (відео). URL: http://withinua.ru/budinok/14266-neverbalni-zasobi-spilkuvannja-ch-2.html.
<i>Практичне заняття</i> 6.1. «Етико-естетичний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Мовленнєвий етикет. 2. Комунікативно-риторичні якості.	<i>Компоненти практичного блоку</i> 1. Мікротренінг «Заговори, щоб я тебе побачив». 2. Мікротренінг «Професіонали – на старт!». 3. Ділова гра «Батьківські збори». Література: 1. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя.

Вид діяльності, тема	Питання, що вивчають	Примітка
		Дошкільне виховання. 2017. № 5. С. 13–15. 2. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: http://lib100.com/way/language_of_life/pdf/ (дата звернення: 08.07.2018).
Практичне заняття 6.2. «Етико-естетичний компонент ПКК вихователя закладу дошкільної освіти»	1. Невербальні засоби спілкування. 2. Засоби естетичності комунікації.	Компоненти практичного блоку 1. Вправа «Я Вам вірю/не вірю». 2. Вправа «Краса у влучності». 3. Вправа «Утвори метафору». 4. Вправа «Засоби виразності». Література: 1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2009. С. 64–72; 220–237. 2. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 1 (відео). URL: http://damporadu.ru/korisne/30737-neverbalni-zasobi-silkuvannja-ch-1.html (дата звернення: 15.10.2018). 3. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 2 (відео). URL: http://withinua.ru/budinok/14266-neverbalni-zasobi-silkuvannja-ch-2.html. (дата звернення: 15.10.2018).

Транскрибація відеофрагменту
«Хлопчик жаліє вбиту мишку»

Хлопчик: Уяви, тато, що ти – миша. Так?

Тато: Так.

Х.: І тебе вбили (обурливо, із запалом). Тобі буде добре?

Т.: Мабуть. Весело буде.

Х.: Весело (перекривлюючи). Ти тоді жити не будеш! (вказівним пальцем вказує на тата).

Т.: Ну і що (байдуже).

Х.: А їй ось так не весело (про мишу).

Т.: Звідки ти знаєш, що їй не весело? (зневажливо)

Х.: Тату, ти знаєш, що можуть зробити із цуценятами? Вбити! Буде тобі весело?! (махає рукою)

Т.: Цуценятам не буде весело, а мишкам – весело (поблажливо).

Х.: Мишкам весело...(перекривлюючи). А черепахам весело?! (обурливо).

Т.: Ну я ж черепах не чіпав... Я тільки мишечку вбив.

Х.: Мишечку... (обурливо, перекривлюючи).

Сестра: Вона була у шафі, Ілюша! І вона їла нашу їжу! Вона все прогризала. Ти ще її жалієш.

Х.: Еля, а уяви, що ти ось так хочеш – робиш, і тебе вбили! (махає рукою). Буде тобі смішно?

Х.: Ви що хочете, щоб взагалі мишей не було?! (обурливо, із запалом).

Далі хлопчик проводить паралель із їхнім домашнім улюбленцем – Капібарою, який є родичем мишей.

Х.: Еля, ви що хочете, щоб від мишей одні кістки залишились? Так?

С.: Нехай їх мурахоїд почне їсти й буде мишоїд (сміється).

Х.: Е-е-ля-я-я-я! Я ось мамі розповім, і буде тобі мурахоїд. Ви зараз губите природу! (сльози в очах). Вона народити не встигла... Вона була вагітна, народити не встигла дітей, а ви її одразу вбили! Молодці! (майже плаче).

Т.: А звідки ти знаєш, що вона була вагітна?

Пауза. Хлопчик розгубився.

Х.: Молодці! Прямо браво! Бравіссімо (плескає показово в долоні). Ви зараз будете губити природу! І тварин і рослини! (махає рукою).

С.: Вона не була вагітна.

Х.: Зате вона не встигла одружитися, народити і ви її одразу вбили! (емоційно). Бравіссімо прямо! Через вас скоро тварини зникнуть (трясе кулаком над головою).

С.: Тату, поверни йому тварину цю (сміється).

Х.: Тоді, Еля, миші не зможуть жити!

Т.: А чому це... Я їх пускав сюди жити? Я їм прописку не давав, я їх сюди не гукав, я для них будинок не будував, чому вони приперлися сюди, га? (хлопчик ледь стримує сміх).

Х.: Тату, вони шукають новий дім (махає рукою), шукають собі безпечне житло, вони шукають їжу, і знаєш, як їм важко? Їм важко в людському будинку!

Т.: А тепер їм полегше. Тепер цій мишці легше вже.

Х.: Ага, легше. Ця миша мала добувати їжу...

Т.: Яку їжу?

Х.: Вона мала добувати їжу! Вона мала добувати їжу! Щоб потім дітки її почали їсти. Що, незрозуміло?

Т.: Не зрозуміло! Вона що ще й діток зібралася тут народжувати? (обурливо).

С.: Дулю їй з маком!

Х.: Еля, ти хочеш, щоб наші акваріумні рибки також померли?..

Т.: А в нас немає акваріумних рибок. Звідки в тебе акваріум з рибками?

Х.: Був. Там ще акваріум залишився. А рибок немає.

Т.: Так де рибки?

Х.: Так рибки ж уже померли тоді! (махає двома руками).

Т.: Так ви так всю природу загубите! Так ви їх доглядали (глузує).

Х.: Тату, ні...

С.: В нас був папуга... (відео обривається).

Алгоритм застосування методу ненасильницького спілкування

Коротка суть процесу ННС	
Щиро виражаю свій стан, нікого не звинувачую і не критикую.	Емпатійно сприймаю твій стан, не сприймаючи звинувачень та критики
СПОСТЕРЕЖЕННЯ без оцінки	
1. Що з того, що я спостерігаю (побаченого, почутого, згаданого, причому без моїх оцінок) сприяє або не сприяє моєму благополуччю: «Коли я бачу (чую) те-то й те-то....»	1. Що із того, що ти спостерігаєш (побаченого, почутого, згаданого, причому без твоїх оцінок) сприяє або не сприяє твоєму благополуччю: «Коли ти бачиш (чуєш) те-то й те-то...» (може пропускатися, якщо пропонується тільки емпатія).
ПОЧУТТЯ	
2. Як я себе почуваю (емоції, а не думки) у зв'язку з тим, що я спостерігаю: «Я відчуваю те-то й те-то...»	2. Як ти себе відчуваєш (емоції, а не думки) у зв'язку з тим, що ти спостерігаєш: «Ти відчуваєш те-то й те-то...»
ПОТРЕБИ, а не бажання	
3. Яка моя потреба (а не примха) визначає мої почуття: «Тому що мені потрібне те-то й те-то...». Чітко називаю те, що повинно покращити моє життя, але нічого не вимагаю.	3. Яка твоя потреба (а не примха) визначає твої почуття: «Тому що тобі потрібне те-то й те-то...». Емпатійно сприймаю те, що має покращити твоє життя, і не чую ніяких вимог.
ПРОХАННЯ	
4. Конкретні дії, які я схвалив би: «Можливо, ти хочеш зробити те-то й те-то...»	4. Конкретні дії, які ти схвалив би: «Можливо, ти хочеш зробити те-то й те-то...» (може пропускатися, якщо пропонується тільки емпатія).

Словник для вираження почуттів (за М. Розенбергом)

1. Людина, потреби якої «задовольняються»

активна	дружня	зтурбована
безтурботна	жвава	енергійна
блаженна	жива	любляча
бадьора	життєрадісна	миролюбива
весела	задоволена	натхненна
вільна	захоплена	ніжна
вдячна	зачарована	оптимістична

впевнена	збуджена	радісна
врівноважена	зраділа	спокійна
гарача		

2. Людина, потреби якої «не задовольняються»

апатійна	нещасна	ревнива
байдужа	нудьгує	роздратована
відчайдушна	одинока	розчарована
впала духом	озлоблена	сердита
жалюгідна	пасивна	соромиться
засмучена	придушена	сумна
знервована	пригнічена	сумовита
налякана	принижена	тривожна
неспокійна		

Приклади основних людських потреб (за М. Розенбергом)

1. Незалежність

- щоб сформулювати свої мрії, цілі й цінності;
- щоб вибрати способи реалізації мрій, цілей та цінностей.

2. Можливість взяти паузу

- щоб помічати створення життя та здійснення мрій;
- щоб помічати втрати: коханих, колишніх мрій.

3. Цілісність

- справжність;
- творчий потенціал;
- значимість;
- самооцінка.

4. Взаємозалежність

- прийняття;
- визнання;
- близькість;
- спільність;
- розгляд;
- внесок у покращення життя (кожен може прагнути зробити щось, що покращить життя кожного);
- емоційна безпека;
- співчуття;
- чесність (дозволить вчитися на власних помилках);
- любов;
- втішання;
- повага;
- підтримка;

- довіра;
- розуміння;
- тепло.

5. Гра

- розвага;
- сміх.

6. Духовні потреби

- краса;
- гармонія;
- натхнення;
- порядок;
- мир.

7. Фізичні потреби

- повітря;
- їжа;
- рух, розвиток;
- захист від небезпечних форм життя: вірусів, бактерій, комах, хижаків;
- відпочинок;
- дах над головою;
- контакт один з одним;
- вода;
- секс.

Система
професійно зорієнтованих комунікативних мікротренінгів

**1. ДИСЦИПЛІНА ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ
012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА «КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ТА ВИРАЗНЕ ЧИТАННЯ»**

Розрахована на здобувачів 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Спрямованість: формування технологічного та особистісного компонентів професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Практична мета: формування професійних комунікативних умінь, які базуються на знаннях про культуру спілкування і професійних комунікативних уміннях (комунікативна та лінгвістична компетентність, естетичність мовлення); навички особистісно зорієнтованого спілкування.

Дидактичний ресурс: мікротренінги, навчальні ігри, робота в парах над однією комунікативною ситуацією.

1. МОДУЛЬ «КУЛЬТУРА І ТЕХНІКА МОВЛЕННЯ»

Технологічний компонент ПКК

1. Мікротренінг «Говори, подумавши».

Мета: вправляти в веденні професійної комунікації на основі змінних адекватності стилю спілкування.

Завдання (робота у групах): підібрати послідовність реплік (мовленнєвих ходів), відповідно до ситуації. Змодельовати (відтворити) діалог. Під час підбору реплік рекомендовано керуватися «золотим правилом початку говоріння»: «перш ніж комусь щось сказати, згадай: що, кому, навіщо, де і як сказати хочеш».

Ситуація 1. Катруся 3 року життя, з самого ранку без настрою. Її турбує відсутність мами. Вона весь час плаче і запитує: «А мама прийде?». Проміжок часу між її запитаннями складає 1-2 хвилини.

Ситуація 2. Весна. Тільки-но з-під землі наклюнулись тюльпани. Двоє хлопчаків групи старшого дошкільного віку на прогулянці витоптали частину клумби. ви були свідком, проте вони не бачили цього, і на ваше зауваження почали стверджувати, що не причетні.

Ситуація 3. Години повернення дітей додому. Осінь. На ваших очах тато, який забрав сина зі старшої групи, повів його «навпростець», через щойно прополену садівником клумбу. Тато перестрибнув через клумбу, а хлопчик не зміг, тому пройшовся клумбою, залишивши чіткі сліди. Садівник спостерігав за ними з віддаленої від місця подій клумби. Ви – єдина, хто знаходиться найближче до тата і сина. Відреагуйте на побачене доречними засобами комунікації.

2. Мікротренінг «Розповідач».

Мета: вправляти у складанні розповіді з дотриманням комунікативного кодексу.

Хід:

У групі середнього дошкільного віку вихователь розповідає про цікаві дітям речі (відповідно до вимог чинної програми).

Завдання: скласти та презентувати розповідь для дітей 5-го року життя з врахуванням комунікативного кодексу (принципу кооперації та ввічливості). Визначити, які саме Максимі цих Принципів Вами реалізовані.

Орієнтовні теми для складання розповіді:

- гігієна тіла;
- гарні звички;
- взаємодопомога;
- про важливість доведення справи до кінця;
- про дбайливе ставлення до іграшок тощо.

3. Навчальна гра «Мистецтво суперечки»

Мета: вправляти у вмінні вести суперечку з повагою до опонента.

Хід (робота в парах):

Умова: вихователька сперечається зі своєю напарницею про доречність інтегрованого виду заняття на відкритий захід, який вона проводитиме в межах методичного об'єднання для вихователів міста.

Завдання: підібрати та презентувати репліки діалогу-суперечки з врахуванням правил ведення розмови у цьому форматі.

4. Мікротренінг «Повідомлення online».

Мета: вправляти в складанні повідомлень, які надсилаються через різні засоби мережі Internet (e-mail, Viber, Telegram, Skype, Messenger тощо).

Умова: У XXI сторіччі вихователь спілкується з батьками вихованців не лише в стінах закладу дошкільної освіти. Ще одним полем для спілкування постає мережа Internet. Так, вихователь може написати особистого листа на e-mail, або групове повідомлення у додатках Viber, Telegram, Skype, Messenger тощо. Культура спілкування у такий спосіб має свої правила, й носить зазву нетикет.

Довідка

Поняття «нетикет» з'явилося в середині 80-х років XX сторіччя і поєднує у собі 2 слова – «мережа» (англ. *net*) та «етикет» (фр. *etiquette*). Інколи його ще називають «мережевий етикет» або «Інтернет етикет».

Положення нетикету розділяють на три основні категорії:

- психологічні, емоційні (використання звертань: «ти», «ви», смайликів, підтримка або ігнорування новачків тощо);
- технічні (використання певної довжини рядків, обмеження на розмір листів, їх підписи, допустимість написання у верхньому регістрі, допустимість форматування, виділення курсивом, кольором тощо);

– адміністративні (правила заголовків тем, правила цитування, допустимість реклами, допустимість флейму (від англ. flame – вогонь) – обмін повідомленнями в ехоконференціях, інтернет-форумах і чатах: словесна війна, яка не має жодного стосунку до початкової теми, дотримування тематики співтовариства).

Під порушенням нетикету, які найчастіше виникають в мережі Інтернет, розуміють образи та перехід на особистості, відступ від теми, який робиться зловмисно (офтопик), рекламу, саморекламу у невідповідних місцях. Також, порушенням нетикету вважають наклеп або іншу зловмисну дезінформацію, чи плагіат.

Завдання: скласти звернення до батьків про питання виховання дітей, керуючись правилами нетикету. Вказати, яке з повідомлень має бути виключно особистим, а яке може або навіть має бути груповим. Пояснити чому.

Орієнтовні теми для звернень:

- підкреслити старання мами у вихованні дитини;
- наголосити на недостатності зусиль, які батьки прикладають до виховання дитини;
- привітати з Днем дошкілля;
- повідомити про проведення тематичної розваги «День Землі» тощо.

Особистісний компонент ПКК

5. Мікротренінг «Професіонали – на старт!»

Мета: вправляти у реалізації комунікативно-риторичного потенціалу, спонукати до саморозвитку культури мовлення.

Хід вправи (робота у групах):

Завдання: об'єднатися в підгрупи: одна підгрупа – молоді фахівці, друга – директори та вихователі-методисти.

«Молоді фахівці» здійснюють самопрезентацію свого професіоналізму.

«Директори» та «вихователі-методисти» – обирають працівника на основі аргументованого враження.

Ситуація: Уявіть, що берете участь у фестивалі «Професіонали на старт!», де проходить самопрезентація молодих фахівців, які щойно закінчили заклади вищої освіти. Від самопрезентації залежить ваше професійне майбутнє. Гості фестивалю – директори та вихователі-методисти всіх ЗДО міста (району, області). Їх мета – запросити на роботу найкращих. Ваше завдання – зацікавити потенційного роботодавця, використовуючи всі притаманні вам комунікативно-риторичні якості. Тривалість самопрезентації – 2 хвилини. «Директори» та «вихователі-методисти» свій вибір обґрунтовують.

6. Вправа «Засоби виразності»

Мета: вправляти у застосуванні тропів.

Завдання: утворити тропи на задану тематику.

Примітка: тропи (грец. *trope* – зворот) – це прийоми виразності, що реалізуються на рівні слова чи словосполучення. Інакше кажучи, це використання слів у невласливому для них значенні. Слід зазначити, що, використовуючи слова у переносних значеннях, людина, як правило, не переслідує якусь «особливу мету». Тобто вибір із набору потрібних оратору значень одного, переносного, зазвичай не відчувається ним як більш складна мисленнєва операція. Люди так само легко використовують слова в переносних значеннях, як і слова в прямих значеннях.

Орієнтовна тематика для утворення тропів:

- настрої дитини;
- удача дитини;
- поведінка дитини;
- бажання дитини тощо.

2. ДИСЦИПЛІНА ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА «ПЕДАГОГІКА ДОШКІЛЬНА»

Розрахована на здобувачів 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Спрямованість: формування особистісного компонента ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Практична мета: формування професійних комунікативних умінь, що забезпечують професійне спілкування з дітьми на засадах гуманізації і демократизації виховної взаємодії.

Дидактичний ресурс: мікротренінг, ділова гра.

1. МОДУЛІ «МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ», «ДОШКІЛЬНИЙ ЗАКЛАД, СІМ'Я»

Особистісний компонент ПКК

1. Мікротренінг «Від приниження до підтримки»

Мета: наголосити на часто вживаних помилкових репліках, що принижують дитину, спонукати до гуманістичного спілкування.

Хід вправи: професію вихователя віднесено до стресових. Постійне спілкування з дитиною вимагає терпіння, розуміння, бажання підтримати, що без любові до дітей неможливо реалізувати. Проте, як свідчить практика, значна кількість вихователів, працюючи понад 20 років «професійно вигоряють». Це призводить до неминучих наслідків у формуванні особистості дитини, бо такі вихователі перестають думати про дітей, що виливається у мовленнєвому приниженні:

– Денисе, ти як *завжди*, неправильно себе поводиш? (дитина забирає в іншої іграшку).

– Ти *знову* сьогодні будеш балуватися (виходячи на прогулянку)?

– Ти чому *знову* не попросився і впісявся (після тихої години)?

– Чому в тебе *знову* брудний одяг?

– Твоя мама *знову* вдягла тебе як капусту?

– Твій тато сьогодні *знову* запізниться?

– Ти, як *завжди*, виконав завдання не охайно.

– *Діти, погляньте, він знову хникає.*

– *Діти, погляньте, яка у нас замазюра Оля.*

Завдання: переглянути відеофрагменти організації сніданку (<https://www.youtube.com/watch?v=e6U993A2Ua4&t=103s>) та обіду (<https://www.youtube.com/watch?v=ZaDt7nD0W0A>) в групі. Визначити, яких помилок припустилася вихователь. Змодельовати комунікацію вихователя з Микиткою.

2. Мікротренінг «Комунікативна стратегія»

Мета: спонукати до гуманістично спрямованої професійної комунікації.

Завдання 1. Складіть фрагмент бесіди з дитиною 6 року життя про неприйнятну поведінку в групі та визначте, до якої стратегії педагогічного дискурсу він належить:

1) пояснювальної (тактики: найменування, описування, інтерпретування, надання дефініції, перефразування, абстрагування, узагальнення, конкретизації, наведення прикладу);

2) організаційної (тактики: привертання уваги, запитання, наказу, прохання, запрошення, дозволу, заборони, заклику);

3) оцінної (тактики: похвали, компліменту, схвалення, несхвалення, порівняння, протиставлення, докору, осуду, дискредитації, мітігації (пом'якшення категоричності оцінки));

4) сприяння (тактики: акцентування на позитивній інформації, виправдання, втішання, підбадьорення, заохочення, конструктивної критики);

5) контролю (тактики: прямого запитання, каузації (породження чого-небудь, сприяння появі, здійсненню чого-небудь) виконання мовленнєвої/немовленнєвої дії, верифікації, провокування, сумніву, уточнення).

Завдання 2. Змодельуйте фрагмент складеної Вами бесіди в аудиторії з обов'язковим використанням невербальних засобів спілкування.

Завдання 3. Проаналізуйте, які системи невербальних засобів спілкування були доречними, влучними й необхідними, а які заважали, відволікали й плутали.

3. Ділова гра «Батьківські збори»

Мета: зняти стереотипи щодо формату проведення батьківських зборів, формувати інноваційне мислення.

Завдання 1: скласти текст початку перших батьківських зборів у групі раннього віку.

Тека умов: це перші збори, на яких необхідно:

- провести знайомство батьків з вихователем та між собою у невимушеній атмосфері;
- повідомити про завдання освітньої роботи на рік;
- дізнатися про особливості спілкування в умовах родини в нетрадиційних формах роботи.

Завдання 2: змодельювати початок цих батьківських зборів в аудиторії. При цьому звернути увагу на естетичність мовлення та застосування невербальних засобів спілкування.

3. ДИСЦИПЛІНА ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА «ПСИХОЛОГІЯ ДІТЯЧА»

Розрахована на здобувачів 2 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Спрямованість: формування особистісного компоненту професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Практична мета: формування здатності добирати доречні комунікативні техніки залежно від вікових, емоційних, вольових якостей, інтенцій співрозмовника.

Дидактичний ресурс: ділові ігри, мікротренінги.

ТЕМИ: «РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ», «СТАНОВАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ», «ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ДИТИНИ З ДОРΟΣЛИМ»

Особистісний компонент ПКК

1. Мікротренінг «Говори зі мною без крику».

Мета: вправляти в умінні добирати ефективну (доречну) комунікативну техніку до конкретної ситуації спілкування; формувати самоконтроль у спілкуванні, комунікативну толерантність.

Завдання: переглянути відеофрагмент (хлопчик вчить маму, як правильно з ним спілкуватися URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sTzryYy8X4k>). Визначити, в яких репліках (мовленнєвих актах) мама допустилася помилки, якої саме. Зпрогнозувати можливі наслідки необачного висловлювання. Дібрати репліка від імені мами для побудови діалогу з сином.

Підказка: Жанрові типи мовленнєвих актів:

- вердиктиви (засудження, виправдання тощо);
- екзерситиви (накази, вимоги);
- комісиви (обіцянки, декларації);
- бехабітиви (вибачення, подяка, побажання);
- репрезентативи (констатації, прогнози).

2. Вправа «Я-повідомлення».

Мета: вправляти у складанні діалогу з дітьми дошкільного віку із застосуванням «Я-повідомлень».

Завдання: Підібрати репліки «Я-повідомлень» для ситуацій та змодельовати вашу бесіду.

Ситуація 1. Ви прибирали матеріали після заняття до шафи. В момент, коли Ви присіли біля неї, щоб скласти роздатковий матеріал на нижню полицю, почули хлопчаче: «Ай-ай-ай!», а далі – плач. Ви підхопилися, проте побачили лишень як двоє хлопчиків старшого дошкільного віку йдуть до вас жалітися один на одного. Один плакав, інший з винувано-агресивним поглядом йшов позаду.

Ситуація 2. На прогулянці ви помітили, що дитина 4-го року життя, яка зранку була веселою і з задоволенням грала з дітьми, зараз тримається осторонь, а на пропозицію пограти – відповідає відмовою.

Ситуація 3. У роздягальній кімнаті після прогулянки, гарного зимового дня, діти середньої групи «товчуться» біля своїх шафок. Їм мало місця. Ви допомагаєте дітям розстібнути верхній одяг, робите це швидко, щоб частина дітей перейшла до групової кімнати. Щоб зняти взуття, дитині треба розштовхати інших дітей і «продертися» до лавки, або ж сідати на підлогу. Ось до вас підходить дівчинка й жаліється на хлопчика, який її сильно штовхнув.

Ситуація 4. Підготовка до обіду. Друга молодша група. Жовтень. Частина дітей миє руки в туалетній кімнаті, частина – грає на килимку. Ви керуєте миттям рук та слідкуєте за дітьми на килимку. Ви даєте вказівку дітям на килимку збирати іграшки, повернувшись до них майже всім тілом, і в цей момент чуєте за спиною дитячий сміх. Діти пустують з водою. Повернувшись до них, помічаєте, що на підлозі велика калюжа.

3. Вправа «Ти-повідомлення».

Мета: вправляти у складанні діалогу з дітьми дошкільного віку з використанням прийому «Ти-повідомлення».

Завдання: підібрати репліки «Ти-повідомлень» для ситуацій та змодельовати вашу бесіду.

Ситуація 1. Між заняттями діти старшої групи грають на килимку. Дівчатка – з ляльками, хлопчики – з будівельним матеріалом та машинками. Разом з черговими ви готуетесь до заняття. Помічаєте, як один хлопчик «заїхав» машинкою до дівчаток і почав «їздити» їм по ногам. Дівчатка чемно

попросили його так не робити. Ви бачите, що хлопчик продовжує навмисно дратувати дівчат.

Ситуація 2. Всією групою діти 6-го року життя йдуть на музичне заняття до музичної зали (знаходиться на першому поверсі). Ви бачите, як на сходах дівчинка навмисно штовхає хлопчика, який іде попереду. Він ледве втримався на ногах, проте зачепив товариша, що був попереду. Останній сердито повернувся і замахнувся на «кривдника». Дівчинка сміється.

Ситуація 3. Молодша група. Піший перехід. Листопад. Зранку був дощ. Ви бачите, як один хлопчик, проходячи повз клен, підняв із землі листок і простягнув його дівчинці, яка йшла з ним у парі. Через мить дівчинка розплакалася. З'ясувалось, що кленовий лист доторкнувся до її обличчя, а він був мокрим і брудним.

Ситуація 4. Зимова прогулянка. Середня група. Діти із захопленням грають у сніжки. Ви бачите, як один хлопчик весь час потрапляє під снігові кульки, а сам ніяк ні в кого не влучить. Через мить він йде подалі без настрою й риє лопаткою у сніговому кучугурі тунель.

4. ДИСЦИПЛІНА ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА «ДОШКІЛЬНА ЛІНГВОДИДАКТИКА»

Розрахована на здобувачів 2(3) курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Спрямованість: формування технологічного компонента ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Практична мета: формування професійних комунікативних умінь, що забезпечують професійне спілкування з дітьми на засадах гуманізації і демократизації виховної взаємодії.

Дидактичний ресурс: мікротренінг, навчальна вправа.

Тема «Організація професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми дошкільного віку»

Технологічний компонент ПКК

1. Мікротренінг «Заговори, щоб я тебе побачив».

Мета: вправляти в застосуванні формул мовленнєвого етикету відповідно до ситуації.

Завдання: підібрати коректні формули мовленнєвого етикету у поданих ситуаціях:

- 1) ранковий прийом на груповому майданчику в святковий день – Всеукраїнський День дошкілля;
- 2) в групі іменинник. Організуйте експрес-привітання з побажаннями;
- 3) хлопчик після тривалої хвороби знову відвідує заклад дошкільної освіти;

4) відмовте директорці на прохання долучити членів вашої родини до суботника;

5) запросіть колег на свій день народження до ресторану чи кафе.

2. Навчальна вправа «Краса у влучності».

Мета: формувати вміння влучно добирати прислів'я, які передають головну ідею казки.

Умова: прислів'я – це не лише потужний засіб виховного впливу, а й криниця народної мудрості. В них закладено цінності та моральні норми. Здатність влучно застосовувати їх у мовленні – ознака його багатства, різноманіття та естетичності.

Завдання: доберіть влучні прислів'я до пропонованих казок:

«Троє поросят», «Два ледарі», «Про двох жадібних ведмежат», «Лисичка і глечик», «Телесик», «Мудра дівчина», «Язиката Хвеська», «Легкий хліб», «Цап та баран».

Рекомендації до виконання:

1. Щоб дібрати влучне прислів'я до казки, спершу необхідно дати відповідь на запитання: «Про що ця казка?». Наприклад казка «Котик і Півник» про дружбу (образ Котика) та непослух, не дотримання обіцянки, тобто обман (образ Півника).

2. Тепер необхідно дібрати прислів'я, яке розкриватиме зміст казки. Якому прислів'ю надали б перевагу?

- Дружба дорожча а золото.
- Справжній друг завжди тобі добра бажає.
- Дурний друг – недруг.
- Не той друг, хто медом маже, а той, хто правду каже.
- Не карай, Боже, нічим, як другом лихим.
- Приятелів тьма, а вірного друга нема.
- Друга у скруті пізнають.
- Кого слова не беруть, з того шкуру деруть.
- Друга шукай, а знайдеш – тримай.
- Товариша завжди виручай.

Перевірити себе можна, скориставшись Додатком 3.

Обговорення:

- Що сприяє влучному добору прислів'я?
- Чи легко було визначити головну ідею казки? Чому?

3. Вправа «Про одне й те саме – багатьма словами».

Мета: спонукати учасників до збагачення синонімічного багатства активного словника; вправляти у застосуванні синонімів.

Завдання: користуючись словником синонімів української мови, доберіть якомога більше синонімів для:

1) опису: цікавої події, похмурої погоди, гарного настрою, стану захоплення, стану розчарування, відчуття співпереживання, подиву;

2) похвали дитини: після заняття, за акуратність під час обіду, за старанність у виконанні доручень, за кмітливість під час дослідно-експериментальної діяльності тощо.

4. Вправа «Наголошую правильно».

Мета: закріпити правильне вживання наголосів у професійній термінології.

Завдання: поставте наголос у словах:

дошкільна, заняття, завдання, навчання, читання, фартух, середина, сервірувати, сердитися, беремо, бовтати, везти, верба, нести, випадок, гостей, граблі, дошка, донька, дрова, ідемо, косий, кроїти, легкий, ненавидіти, новий, ознака, олень, Покрова, приятель, тонкий, часу, шляху.

Користуючись словником, перевірте правильність наголошення

Скільки помилок Вами було допущено? Які заходи Ви оберете для зменшення їх кількості?

5. ДИСЦИПЛІНА ЦИКЛУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 012 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ»

Розрахована на здобувачів 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Спрямованість: формування світоглядного та особистісного компонентів професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

Практична мета: формування здатності творчо розв'язувати складні комунікативні ситуації в діадах: вихователь – дитина, вихователь – батьки, вихователь – колеги, керуючись власною системою переконань, знань, цінностей, поглядів, етичних та естетичних норм.

Дидактичний ресурс: рольові ігри, мікротренінги.

1. МОДУЛІ «МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ», «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МАЙСТЕРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ»

Світоглядний компонент ПКК

1. Соціодрама «Я несу радість!».

Мета: зняття стереотипів; вправляти у виробленні позитивного погляду на світ, формувати оптимізм, впевненість, наполегливість, здатність переконувати.

Хід:

Учасники читають інформаційний матеріал:

«Руйнація відбувається не десь навкруги, а в людських головах!». Так, чи приблизно так, звучать слова професора Преображенського у відомому творі М. Булгакова «Собаче серце». Отже, перш ніж змінювати обставини навколо, варто сісти і глибоко заглянути всередину себе. Зараз ми всі

перетворилися на продавців свого товару (своїх здібностей, розуму, робочої сили). Подобається нам це чи ні, але це – факт. До якого продавця ви швидше звернетесь на базарі? До старої, одягненої в лахміття, бабці? Чи до молодой, гарної та охайної жінки? Неважко здогадатися.

Так само й оточуючі оцінюють вас. Наше похмуре, насуплене обличчя буде відштовхувати людей. Наша невдоволеність, яка виливається у постійних скаргах на життя, людей, природу, залишатиме неприємні враження у всіх, хто з нами такими поконтактує. Наше акцентування уваги лише не негативному аж ніяк не викличе бажання нам допомогти. Є правило, відоме всім педагогам: свої негаразди залишати за дверима дошкільного закладу. І це не безпідставно. У дітей має бути щасливе дитинство, і саме ми – вихователі – постаємо на його захисті. Тож не варто чекати милостині від природи, а слід докласти усіх зусиль, щоб нести радість у дитячий колектив. Вдягтися зручно, зі смаком, зробити макіяж, увійти в хороший настрій – відчути внутрішнє розкріпачення. Наступна вправа допоможе це зробити.

Інструкція до виконання: спочатку сядьте прямо за партою, підніміть голову, розправте плечі, дивіться вперед впевнено. Усміхайтесь. Відійдіть від свого місця, знайдіть центр аудиторії або те місце, яке, на вашу думку, є найбільш центральним. З високо піднятою головою, впевнено, але не зверхньо, пройдіть до цього місця. Поверніться до аудиторії обличчям. Подивіться на усіх привітно, усміхнено, доброзичливо. Промовте вголос три фрази з натхненням, щирістю і впевненістю (ще раз, не зверхньо):

«Я дарую себе світові»;

«Я готовий (а) з радістю прийняти те, що світ подарує мені»;

«Я несу радість, бо я щаслива!».

Якщо Ви ще не готові зробити це на аудиторію, не поспішайте, потренуйтеся з цією вправою вдома, перед дзеркалом, бажано кожного дня зранку. Коли будете готові сказати це на аудиторію, не соромтеся, попросіть дозволу це зробити. І ви відчуєте, які зміни відбудуться у вашому житті. Будьте ширими та наполегливими.

Обговорення:

– Чи легко змінювати свій внутрішній світ?

– Чому оптимістичним людям вдається досягти більшого у житті?

2. Рольова гра «Вихователь року».

Мета: сприяти усвідомленню своїх цінностей, осмисленому їх ранжуванню; підвести до розуміння про вплив системи цінностей людини на її індивідуальність; розкрити залежність професійної самореалізації від системи цінностей.

Умови: учасники визначають, що для них є важливим у кожній сфері: особиста; сімейна; професійна.

Інструкція: уявіть, що наближається щорічний конкурс «Вихователь року», переможець якого отримує приз у розмірі двох окладів. Підготуйте лаконічну самопрезентацію, яка розкриє ваші сильні професійні та особистісні сторони на основі вашої систем цінностей.

Завдання:

- 1) визначити по 3-5 цінностей у таких сферах діяльності: інтелектуальній, емоційній, комунікативній;
- 2) описати (самопрезентувати) себе, як людину компетентну та гідну довіри у вихованні дітей дошкільного віку.

Презентація-обговорення:

1. Самопрезентація (один учасник озвучує свої переваги, як фахівця, що, на його думку, забезпечать перемогу у конкурсі.
2. Оцінювання (інші учасники – журі, які визначають трьох переможців. Свій вибір аргументують).

Особистісний компонент ПКК

3. Мікротренінг «Неприємне повідомлення»

Мета: вправляти в умінні вести безконфліктну професійну комунікацію, формувати самоконтроль у спілкуванні, комунікативну толерантність, здатність до емпатії.

Ситуація: ви – вихователь, на очах якого під час прогулянки 5-річний Михайлик сильно вдарив Тарасика в лоба, залишивши гулю. Необхідно повідомити про це мамам обох хлопчиків.

Умови: врахувати можливий емоційний стан кожної мами, попередити прагнення з'ясувати стосунки у грубій формі.

Завдання: Записати послідовність реплік в обох варіантах бесіди. Репліки мають бути спрямовані на попередження конфлікту між мамами.

Обговорення:

- які прийоми були застосовані?
- в який момент ви відчули, що досягли мети?

4. Вправа «Емоції у спілкуванні».

Мета: акцентувати увагу учасників на особливостях педагогічного спілкування вихователя ЗДО, стиль спілкування, вплив емоцій на нього.

Завдання: дати характеристику (опис) пропонованим індивідуальним стилям комунікативної поведінки вихователя ЗДО, визначених нами в метафоричній формі, визначити їх ознаки. Запропонувати свої.

Примітка: в таблиці подано авторське бачення.

Стиль	Характеристика	Ознака
«Снігова королева»	мовлення безінтонаційне, байдуже, зверхнє, в ньому відсутні «слова-погладжування»	байдужість, холодність
«Василина Премудра»	мовлення спокійне, розмірене, співчутливе; такий вихователь чує і розуміє свого співрозмовника	ідеальність, висока мораль, простота
«Колобок»	мовлення нетерпляче, домінуюче, спілкування насичене прикладами з власного життя, які презентуються як приклад.	вихваляння
«Ворона»	мовлення негативно забарвлене, віщування чогось неприємного	віщування
«Квочка»	мовлення негнучке, забарвлене інтонацією повчання, настанови, безкомпромісності.	надмірна турбота, контроль
«Колючка»	мовлення насичене словами-«шпильками» на адресу співрозмовника, інтонація уїдлива.	уїдливність
«Солонка»	зміст мовлення спрямовується на болючі місця співрозмовника	інтонація розрахунку, завдання болю
«Павутиння»	мовлення забарвлене інтонацією турботи, яка за своєю суттю є оманливою, бо за ним завжди слідує вимога або наказ	інтонація розуміння не конгруентна невербальним засобам

5. Рольова гра «Конгруентність – це про мене»

Мета: звернути увагу учасників на важливість конгруентності, щирості, впевненості, переконливості свого мовлення, візуального контакту з аудиторією, уваги слухачів; сприяти доброзичливим стосункам між учасниками.

Хід гри:

Учасники заняття об'єднуються у дві групи:

1-ша група – доповідачі (2-3 особи);

2-га група – слухачі;

Доповідачі. Декілька охочих доповідає на тему «Мій стиль спілкування ..., бо....» (1-2 хв. на кожного).

Слухачі. Фіксують, які репліки мовця видалися їм щирими, правдивими, а які – викликали негативні (вказати які саме) відчуття у запропонованій таблиці:



Кілька слухачів озвучують свої відчуття від почутого (1-2 хв. на кожного), побажання та рекомендації доповідачам.

В разі наявності негативного враження від мовлення доповідача, спільними роздумами здійснюється пошук причин та способів його попередження.

6. Мікротренінг «Натхненник»

Мета: формувати в учасників навичку демократичного стилю спілкування з дітьми дошкільного віку.

Завдання: підберіть репліки демократичного стилю спілкування для ситуацій:

Ситуація 1. Дитина в старшій групі на занятті з ліплення ніяк не може зліпити зайця. Тулуб і голова – майже одного розміру й круглі, лапи занадто довгі, вуха схожі на лапи. Допоможіть дитині впоратися із завданням.

Ситуація 2. Дитина 6 року життя, яка виконує обов'язки чергового в куточку природи, взялася протирати листя кімнатних рослин. Ви бачите, що робить це вона незграбно, що може призвести до понівечення листя. Попередьте такий варіант розвитку подій.

7. Мікротренінг «Психогеометричні типи співрозмовників».

Мета: вправляти у визначенні психогеометричного типу співрозмовника (С. Деллінгер), будувати комунікацію на його основі.

Хід: кожному учаснику спілкування вельми корисно знати психогеометричний підхід, який застосовується саме до типології ділового міжособистісного спілкування, розроблений психологом С. Деллінгером. Психогеометрію можна визначити як практичну систему аналізу особистості, яка дозволяє таке:

– миттєво визначати форму й тип особистості – як своєї так і співрозмовника;

– дати детальну характеристику особистих якостей та особливостей поведінки людини зрозумілою кожному мовою;

– скласти сценарій поведінки та підібрати репертуар спілкування для кожної форми особистості в типових ситуаціях взаємодії.

Завдання:

1) визначити форму своєї особистості та всіх однокласників, обмінятися думками (на аркушах кожен учасник обводить свою долоню, підписує аркуш та вказує свій психогеометричний тип. Всі учасники обмінюються аркушами по колу доти, доки аркуш не повернеться власнику. Всі учасники, отримавши кожен наступний аркуш вказують, яка форма

притаманна власнику аркуша. Підсумок: кожен учасник співставляє своє бачення з баченням однокласників, визначає, на що звернути увагу в роботі над собою;

2) об'єднатися у пари. Побудувати короткий діалог з урахуванням визначеної форми на тему «Враження від першої практики».

8. Рольова гра «Вислови незгоду».

Мета: формувати комунікативну компетентність у підготовці та здійсненні комунікативного акту.

Завдання: Скласти сценарій здійснення комунікативного акту в запропонованій ситуації, спираючись на «золоте правило спілкування» (п'ять змінних ситуації спілкування: кому, навіщо, коли (де), що, як). Змодельуйте цей діалог.

Ролі: вихователь, вихователь-методист.

Ситуація: Вихователь-методист зайшла до групи (друга молодша) під час обіду й побачила, що деякі діти відмовилися їсти першу страву. Вона повчальною інтонацією і з докором зауважила, що ви повинні робити так, щоб діти з'їдали всю порцію. Ви з цим незгодні. Переконайте вихователя-методиста у своїй правоті аргументованою відповіддю.

Змінні ситуації спілкування:

Кому (адресант)	Навіщо (мета)	Коли (умови, обставини)	Що (зміст)	Як (експресія)
дитині	з'ясувати пожурити похвалити підтримати	за умов психологічного комфورتу / дискомфорту	твердження констатація погроза вибачення	лагідно радісно із зацікавленістю догідливо
батькам	повідомити з'ясувати	за умов фізичного здоров'я / хвороби	обіцянка прохання	із роздратуванням з осудом з подивом з байдужістю
колегам	заручитися підтримкою підтримати		пряме спонукання до дії	
адміністрації	повідомити з'ясувати заручитися підтримкою	за доречних / недоречних обставин	подяка докір подив обурення	із розчаруванням спокійно з недовірою винувато

9. Мікротренінг «Метод ненасильницького спілкування в дії».

Мета: формувати навичку застосування методу ненасильницького спілкування в різних комунікативних ситуаціях.

Ситуація 1: мама хлопчика 6-го року життя роздратовано зауважує, що ви забули вдягти її синові светра на прогулянку (її аргумент – светр складений так, як вона його залишила вранці). Назріває скандал.

Завдання: змодельуйте діалог з мамою за методом ненасильницького спілкування, застосовуючи два варіанти розвитку діалогу: емпатія на себе та емпатія на маму.

Ситуація 2: директор ЗДО повідомляє, що на час відпустки за свій рахунок вашої колеги, ви працюватимете у дві зміни. У вас були плани на найближчі дні, і ви не хочете поступатися (колега не попередила вас про свою відпустку).

Завдання: Відмовте директору за методом ненасильницького спілкування, застосовуючи два варіанти розвитку діалогу: емпатія на себе та емпатія на директора ЗДО.

Психогеоетричні типи співрозмовників
(за А. Панфіловою)³

Кожному учаснику спілкування дуже корисно володіти психогеоетричним підходом, який можна застосовувати саме до типології ділового міжособистісного спілкування (розроблений психологом С. Деллінгером). Психогеоетрію можна визначити як практичну систему аналізу особистості, що дозволяє на основі спостереження:

– миттєво визначати форму і тип особистості – як своєї, так і партнера по спілкуванню;

– дати детальну характеристику особистих якостей і особливостей поведінки людини зрозумілою кожному мовою;

– скласти сценарій поведінки та підібрати репертуар спілкування для кожної форми особистості в типових ситуаціях ділової взаємодії.

Основна перевага психогеоетрії в тому, що вона не вимагає від співрозмовників глибоких психологічних знань, оскільки діагностика здійснюється, як правило, шляхом спостереження або аналізу превентивно зібраної інформації вербального і переважно невербального характеру.

З кута зору психогеоетрії людей можна поділити на п'ять типів: на квадрат і трикутник (лівопівкульних), коло і зиг'заг (правопівкульних) і прямокутник (тимчасовий стан особистості). Ознаки психогеоетричних фігур легко піддаються фіксації за допомогою спостереження під час комунікації.

Використовуючи психогеоетричну діагностику співрозмовників, необхідно бути не тільки спостережливими, щоб фіксувати тенденції, типові для поведінки тієї чи тієї персони. Потрібно також гнучко реагувати на їх відхилення від власних стратегій і розуміти, що іноді поведінка людини залежить від обставин, що складаються і, отже, вчинки і дії тієї чи тієї людини можуть бути не тільки не типовими, але і не прогнозованими.

Звичайно, в реальній практиці «чисті» фігури зустрічаються рідко. Більшість людей мають змішаний тип, наприклад діади: «трикутник» з «зиг'загом» (сам генерує ідеї і сам керує їх реалізацією) або «квадрат» з «кругом» (організований, педантичний, але орієнтований на людину). Або тріади: наприклад, провідна фігура «трикутник», супутня – «квадрат» і деякі елементи «круга».

³ Панфілова А. П. Психогеоетрические типы собеседников. URL:

http://www.elitarium.ru/psikhogeometricheskie_tipy_sobesednikov/ (дата звернення: 06.09.2016)

1. Квадратний тип. Людина лівопівкульна, аналітик.



Основні психологічні характеристики поведінки.

«Квадрат» ніколи не спізнюється на ділові зустрічі. Його відрізняють пунктуальність і висока особиста організованість; суворе дотримання правил, інструкцій; аналітичність, уважність до деталей; орієнтація на факти,

цифри, посилання на високі авторитети; пристрасть до письмової мови; акуратність, охайність, раціональність, обережність, завзятість при виконанні завдання; наполегливість, працьовитість, професійна ерудиція, терплячість, твердість у рішеннях, емоційна холодність.

Зовнішній вигляд. Частіше консервативний, але, як правило, охайний, стриманий, строгий і неяскавий, відповідний діловому стилю і обстановці. У процесі бесіди він ставить конкретні запитання з метою з'ясувати подробиці, отримати додатковий коментар. Виявляє вимогливість до точних визначень слів, понять. Не любить гучної і швидкої мови, любить все докладно записувати. Людина, яка осмислює та обмірковує інформацію, аналізує її. Якщо передбачаються практичні дії, то вимагає чітких і детальних інструкцій. Стежить за регламентом.

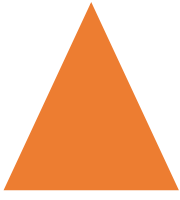
Мовлення. Логічне, послідовне, ясне, ґрунтовне, повільне, монотонне, сухе (без емоцій); високий, але тихий голос; використання мовних штампів; точна професійна термінологія.

Мова тіла. Скуті, напружені пози («скутість»); розраховані, скупі рухи; точні жести; повільна «солідна» хода; безпристрасне обличчя; штучний або «нервовий» сміх. Рукостискання «квадрата» отримало назву «холодна котлета» або «мертва риба», тобто рука у нього волога від гіпертрофованого почуття відповідальності і холодна, оскільки «квадрат» малоемоційний.

Прийняття рішень. Рішення приймає повільно, за принципом: сім разів відміряй, один раз відріж. Йому властиві перестраховка, уникнення відповідальності. Тому багато часу він витрачає на збір інформації, у зв'язку з чим іноді спізнюється з прийняттям рішення. При відсутності повної інформації відчуває занепокоєння і дискомфорт.

Рекомендації. У спілкуванні з «квадратом» потрібно бути серйозним і дотримуватися правил ділового етикету. У розмові повинні бути жорстка логіка і послідовно структурований матеріал, бажано деталізований, з резюмуванням по кожному розглянутому питанню. Інформацію слід подавати коректно, цифри і факти повинні бути точними, з посиланням на першоджерело.

2. Трикутний тип. Людина лівопівкульна, аналітик



Основні психологічні характеристики поведінки.

«Трикутник» схильний до лідерської поведінки; честолюбний; має установку на успіх, на перемогу; прагматичний; здатний концентруватися на цілі моменту; орієнтований на суть проблеми; упевнений в собі, рішучий і заповзятливий; імпульсивний, схильний до ризику, зокрема до авантюрного; енергійний і сміливий. Має високу працездатність, нетерплячий і нетерпимий до довгих монологів, тому часто говорить: «Коротше!». Але при цьому контактний. Багато «трикутників» схильні до маніпулювання, інтриг, зіткнення з потенційними і конкурентоспроможними противниками.

Мовлення. Логічне, ясне, коротке, найчастіше орієнтоване на суть проблеми; впевнене, владне й емоційне, швидке і чітке. Голос невисокий, гучний. Людина використовує жаргонні слова, гостроти.

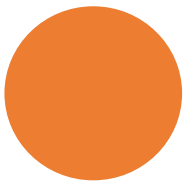
Мова тіла. Вільна поза; плавні, впевнені рухи; широкі виразні жести; впевнена енергійна хода; непроникна маска; стиснуті губи і пронизливий погляд, просвічує партнера. Рукостискання владне, силове – він захоплює долоню партнера, перевертає її на ребро і стискає з такою силою, що аж боляче або дискомфортно.

Зовнішній вигляд. Вирізняє впевненість, певна доглянутість, випещеність, модний, престижний одяг, як правило, відповідно до ситуації. Під час міжособистісного спілкування всім своїм виглядом показує, що його час дорого коштує і він не має наміру витрачати його даремно. У нього проникливий, напористий погляд, який все підмічає. «Трикутник» миттєво оцінює ситуацію й та само миттєво реагує на неї.

Прийняття рішень. Завжди має готове рішення на всі випадки життя, крім того, «трикутник» легко приймає рішення за інших, відповідальність за них бере на себе. Його девіз: «Немає проблем» і «Що я буду з цього мати?».

Рекомендації. У спілкуванні з таким партнером необхідно всім своїм виглядом демонструвати впевненість у собі, не боятися його пильного погляду і періодично встановлювати контакт очей. Мова комунікатора повинна бути чіткою і лаконічною, інформація – носити яскраво виражений практичний і прагматичний характер. «Трикутника» потрібно дивувати інноваційними відомостями. Доцільно дотримуватися регламенту і робити своєчасні перерви. У процесі бесіди слід проявляти більше уваги до його персони. Врахуйте: «трикутники» будуть перебивати вас, вступати з вами в суперечку, полеміку, не погоджуватися з вами і домагатися для себе будь-якої переваги.

3. Круговий тип. Людина правопівкульна, інтуїтивний мозок



Основні психологічні характеристики поведінки.

«Круг» орієнтований на інших людей. У нього висока потреба в дружніх зв'язках, тому його тягне до міжособистісного спілкування, він контактний, доброзичливий. Йому властиві турбота про інших, щедрість, здатність до співпереживання, інтуїція, спокій, поступливість, емоційна чутливість, схильність до самозвинувачення. Він довірливий; орієнтований на думку оточуючих; нерішучий; слабкий «політик»; балакучий (любить попліткувати), здатний вмовляти, переконувати інших; тяготиться жорстким регламентом; любить гнучкий розпорядок дня.

Зовнішній вигляд. Чоловік-«круг» – неофіційний, часто без краватки, недбалий, моложавий; жінка-«круг» – невишукана, жіночна.

Мовлення. Непослідовне, зазвичай відхиляється від головної теми, емоційне, розслаблююче, плавне, наближене до повільного; голос соковитий, густий, наближений до низького; під час говоріння фасцинує, тобто «зачаровує», викликає на одкровення. «Кругу» властиві захоплені оцінки, компліменти, замість «я» часто вимовляє «ми»; як правило, не говорить «ні», частіше використовує конструкцію типу: «ми зробимо», «ми що-небудь придумаємо» і якщо не може допомогти, сильно переймається і щиро жалкує.

Мова тіла. Розслаблена поза; вільні, плавні рухи; доброзичлива усмішка; часті кивки головою в знак підтримки; «дзеркальна» поведінка; мінімальна соціальна дистанція. У нього енергійна хода, легко підлаштовується під ходу іншого, підкреслено доброзичливе привітання. Рукостискання «круга» називається «рукавичка», оскільки він охоплює руку співрозмовника двома руками і досить довго її трусить, примовляючи, як він щасливий і радий зустрічі і говорячи партнеру компліменти. При цьому вільною рукою він любить взяти співрозмовника за лікоть, покласти йому руку на плече, на талію, доторкнутися до співрозмовника. Крім того, під час привітання він входить в інтимний простір іншої людини, даючи зрозуміти, що він «свій хлопець».

Прийняття рішень і спілкування. Непопулярних для інших людей рішень «круг» не приймає, у важкий момент намагається заручитися підтримкою. У спілкуванні «круг» першим встановлює контакт. У хід йдуть приємна посмішка, компліменти та інші схожі елементи з комунікативного асортименту. Ділові зустрічі він часто використовує як можливість спілкування. Під час бесіди, як правило, займає таке місце, щоб добре бачити партнера, тому завжди пам'ятає реакцію співрозмовника на те, що відбувається, але інформацію вербального характеру часто пропускає повз

вуха. Крім того, на ділових зустрічах ніколи не сідає окремо від інших людей, оскільки йому потрібен співрозмовник, з яким можна обмінюватися репліками, враженнями. Поряд з питаннями про предметну інформацію часто ставить співрозмовнику запитання особистого характеру. Іноді заповнює собою весь «комунікативний простір», замовкає на час лише в момент прийняття рішення.

Рекомендації. Найефективніша форма спілкування з «кругом» – невимушена бесіда. Якщо потрібно викликати його практичний інтерес до інформації, найкраще посилатися на власний досвід. Крім того, він із задоволенням розповідає про себе, його можна запитувати про особисте. Для «круга» важливо відчувати себе затишно: м'які крісла, тепле приміщення, уважне, доброзичливе ставлення до нього; він цінує повагу до себе просто як до людини. Дуже важливо в спілкуванні з «кругом» встановлювати зворотний зв'язок, тобто ставити питання на уточнення, на розуміння або перевіряти, чи правильно він зрозумів вашу інформацію; при цьому якщо він кивне головою, це зовсім не означає, що він вас зрозумів або вловив суть сказаного. «Круг» надзвичайно рідко скаржиться, і коли він це робить, тому є серйозна причина.

4. Зигзаговий тип. Людина правопівкульна, інтуїтивна, подібна, мозаїчна, концептуальна

Основні психологічні характеристики поведінки.



«Зигзагові» властиві прагнення змін, креативність, концептуальність, потреба в інноваційних знаннях, чудова інтуїція, одержимість своїми ідеями, мрійливість, спрямованість у майбутнє. У нього позитивна установка на нове, філософія бунтаря. До цього потрібно додати захопленість, ентузіазм і безпосередність; непрактичність та імпульсивність; розпорошеність, мінливість настрою, поведінки і відносин; недисциплінованість; прагнення працювати наодинці; відраза до паперової роботи і дотепність.

Зовнішній вигляд. Настільки ж неоднозначний: часто демонстративно-неохайний і недбалий, іноді авангардно-модний і екстравагантний.

Мовлення. Непослідовне, асоціативне, яскраве, образне, емоційне, запальне, швидке. Йому властиві багаті голосові варіації, захоплені оцінки, різноманітна лексика, жаргон, гостроти.

Мова тіла. Ненапружені, швидко мінливі пози, швидкі, плавні рухи, жвава жестикуляція, стрімка хода; жива міміка, «всевидючий» погляд. «Зигзаг» – людина манірна, зухвалої поведінки. Часто акторствує, позує. Коли «зигзаг» в хорошому настрої, він може, розкинувши руки, здалеку

радіти зустрічі: «Кого я бачу! ...». Коли в поганому – пройде повз і не привітається.

Прийняття рішення. Рішення приймає спонтанно, особливо не замислюючись, на основі сьогочасної потреби; так само швидко може відмовитися від прийнятого ним рішення. Буває й інше: в момент прийняття рішення занурюється в себе. Робить тільки те, що йому подобається або тому що реалізуються його власні ідеї; при втраті інтересу здатний кинути почате на півдорозі. У спілкуванні «зигзаг» імпульсивний. Такі люди без жодних проблем і жалю можуть піти зі зборів, якщо їх не влаштовують ні зміст, ні якість виступу оратора, ні способи взаємодії зі слухачами. «Зигзаг» постійно кудись поспішає, інколи складається враження, що взагалі він випадково потрапив на зустріч. Йому властиві швидкі рухи і мовлення, стрибки від одного питання до іншого. Часом він запитує і не чекає на відповідь. Швидко і відверто оцінює партнера, колег, ситуацію, «ліпить правду-матку в очі», розповідає про себе все, зокрема і негативну інформацію, схильний до критики інших і до суперечки.

У «зигзагів» немає напівтонів. Весь світ вони ділять на чорне (те, що вони не люблять) і біле (те, що вони люблять). Любить він свободу, творчу роботу, самостійність, гнучку систему стимулювання і визнання, причому публічне. А не любить все, що жорстко структуроване, регламентовано і унормовано: нерухомі структури, формальні взаємозв'язки, договори, контракти, шаблон, стереотипи, мовні кліше і особистості, які все схвалюють. «Зигзаг» погано переносить інтелектуально обмежених людей, швидко реагує на їх розумову неспроможність, що в інших викликає роздратування. Його девіз: «А що, якщо ...», його готовність давати пропозиції і ідеї на всі випадки життя; він генератор ідей, розробник ноу-хау, ось чому, незважаючи на потенційну конфліктогенність, багато хто воліє мати у себе партнера-«зигзага», особливо в умовах жорсткої конкуренції.

Рекомендації. З «зигзагом» доцільно говорити швидко, коротко і по суті, оскільки повільне мовлення його дратує, до нього він нетерпимий. Допускаються жарти, гумор, гостроти, однак вони повинні бути доцільними і доречними. «Зигзагу» потрібно приділяти постійну увагу, оскільки у нього велика потреба в «погладжуванні», в проявах уваги. Якщо він працює успішно, то слід це публічно відзначати, хвалити його за успіхи, демонструвати його переваги. «Зигзаг» із задоволенням бере участь у творчих завданнях. Чим більше творчості та інноваційної діяльності, тим більший інтерес до роботи він проявляє. Необхідно пам'ятати, що джерело стресу у «зигзага» – це нудна, одноманітна робота, недолік зовнішніх спонукань. У спілкуванні з ним допоможуть доброзичливість і почуття гумору.

5. Прямокутний тип. Тимчасовий стан особистості

Основні психологічні характеристики поведінки.



«Прямокутнику» властива мінливість, непослідовність, невизначеність, збудженість, допитливість, позитивна установка до всього нового, сміливість до нерозсудливості, низька самооцінка, невпевненість у собі, довірливість, імпульсивність, нервозність, швидкі, різкі коливання настрою, уникнення конфліктів, забудькуватість, схильність втрачати речі, імітація поведінки інших людей і «примірювання ролей», непунктуальність.

Мовлення. Невпевнене, неясне, плутане, емоційне, аритмічне, з нерішучими паузами, скоромовками; з коливаннями гучності і висоти тону. У нього високий голос, що зривається, вигуки, слова-паразити, плутані питання.

Мова тіла. Незграбний, з різкими, уривчастими, невпевненими рухами. Додатково до цього незавершені жести, невпевнена хода, що змінюється, погляд, що блукає, хихикання, здатність часто червоніти.

Зовнішній вигляд і спілкування. Мінливий, часто неохайний, ситуативно недоречний, справляє враження «дивної поведінки». У спілкуванні «прямокутник», як правило, не знає, що йому потрібно, погано вписується в ситуацію. Спочатку поводить себе скромно, сором'язливо, невпевнено, інтерес до інформації не показує, може ставити одні й ті ж запитання, не уважно слухає відповіді на них. Здатний робити вигляд, що задоволений роботою, але насправді може втратити до неї інтерес, стати байдужим («піти в себе») або налаштуватися критично. «Прямокутник» часто піддається змінам настрою. Надзвичайно важливо вчасно виявити стрес у «прямокутника». У цей момент йому властиві сильне замішання, різке зниження самооцінки, круті, миттєві зміни настрою, мінливість і непослідовність поведінки, надмірна довірливість і підвищена сугестивність. Він потребує емоційної підтримки, емпатії.

Рекомендації. У спілкуванні з «прямокутником» необхідно проявити участь, але не бути нав'язливим, якщо той прийшов у замішання і збентежився. Спілкуватися з ним бажано просто, говорити чітко і коротко. Оскільки він намагається розповісти про свої проблеми, біди і невдачі, будьте обережними, терплячими і коректними, особливо якщо немає можливості його вислухати. Даючи інформацію «прямокутнику», необхідно показати її практичну значимість у вирішенні його проблем – це підвищить його мотивацію. Інструктаж «прямокутника» щодо виконання конкретної роботи потребує більше часу, ніж у інших фігур.

[illegible]

Наукове видання

МОРОЗ-РЕКОТОВА Леся Вікторівна

*ВИХОВАТЕЛЬ ХХІ СТОРІЧЧЯ: ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ*

монографія

В авторській редакції

Формат 60*84 1/16. Папір офсет. Друк цифровий.

Ум. друк. арк. 14,88. Обл. вид. арк. 13,89. Тираж 300 прим. Зам.31-01.

**Видавництво та друк
ФОП Іванченко І.С.**

пр. Тракторобудівників, 89-а/62, м. Харків, 61135.

тел.: +38-093-40-243-50, +38-050-40-243-50

Свідоцтво про внесення суб`єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників та розповсюджувачів видавничої продукції

ДК № 4388 від 15.08.2012 р.

www.monograf.com.ua

