

УДК 378.09.011.3:373.2.091.12-051  
DOI 10.31494/2412-9208-2019-1-2-225-240

## MODEL OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE CULTURE FORMATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

## МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО- КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**LESIA MOROZ-REKOTOVA,**  
postgraduate, assistant

**ЛЕСЯ МОРОЗ-РЕКОТОВА,**  
аспірант, асистент

<https://orcid.org/0000-0001-5161-721X>  
[lesamorozrekotova@gmail.com](mailto:lesamorozrekotova@gmail.com)

*Berdiansk State Pedagogical  
University*

*Бердянський державний  
педагогічний університет*

✉ 4 Schmidta St.,

✉ м. Бердянськ, вул. Шмідта, 4

*Berdiansk, Zaporizhzhia region,  
71100*

*Запорізька обл. 71100*

*Original manuscript received: August 05, 2019*

*Revised manuscript accepted: September 22, 2019*

### **ABSTRACT**

*The article reveals the relevance of professional and communicative culture formation of future preschool educators, presents and describes the dynamic model of professional and communicative culture formation of future preschool educators, outlines the provisions that were the basis for its development. Methodological approaches (systemic, synergistic, acmeological and competent) with corresponding principles, pedagogical conditions are defined according to the structural components of the model (conceptual, substantive-procedural and resultant blocks). The stages of the content-procedural block realization are outlined, forms and methods of work are presented. The content as the core category of constructing a model of professional-communicative culture formation of future preschool educators based on the G. P. Guilford approach (regarding aspects of intellectual functioning), the stage of its realization (motivational, content-transformative and interpersonal stages) and the interdependence of these stages on the basis of vitagen learning are substantiated. Modern pedagogical technologies of teaching are briefly characterized: cognitive-oriented (cognitive technological model "Criterion-oriented learning", team training), game interaction in the educational profession of higher education institution (reflexive technologies of removing stereotypes, business and role-playing games) and personality-oriented ("sociodrama", tutoring).*

**Keywords:** *model, modeling, approaches, teaching technologies, pedagogical conditions, formation of professional and communicative culture of future preschool teachers.*

**Вступ.** Формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має здійснюватися в межах нормативно-правового поля з урахуванням специфіки цієї професії. Це

поле складають галузеві стандарти вищої педагогічної освіти, до яких входять освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників (ОКХ), освітні програми (ОП) першого рівня вищої освіти. Специфіку цієї професії складає професійна комунікація вихователя, яку 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 (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.

Також професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти має прояв ще й у таких напрямках професійної комунікації, як спілкування з батьками вихованців та колегами. На основі власного практичного досвіду можемо стверджувати, що спілкування з батьками потребує від вихователя беззаперечного терпіння, витримки, компетентності та етики. Навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти добирає необхідні тактики й засоби комунікації значно підвищують ефективність такої взаємодії в майбутній професійній діяльності. Професійна комунікація вихователя з колегами та керівництвом закладу вимагає високої компетентності та культурного рівня особистості, як загального, так і професійного.

Аналіз основних документів (ОКХ, ОП, навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін “Українська мова (за професійним спрямуванням)”, “Культура мовлення та виразне читання”, “Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання”, “Основи педагогічної майстерності”, “Психологія спілкування” тощо) в розрізі нашого дослідження дає підстави констатувати, що нормативним змістом підготовки здобувачів вищої освіти передбачено формування таких компетентностей. Проте відсутність виразної орієнтації змісту та практичного матеріалу означених дисциплін на специфіку професійної діяльності фахівця дошкільної освіти значно зменшує їхні потенційні можливості у формуванні професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. Наявна база навчально-методичного забезпечення

може забезпечити формування окремих складників професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО. Так, їх вивчення забезпечить теоретико-практичну основу формування нормативного (лінгвальна компетенція) та частково етико-естетичного (етика мовленнєвого спілкування) компонентів. Проте поза їх увагою залишаються комунікативний, емпатійний компоненти та етико-естетичний в повному обсязі свого потенціалу. Тож наразі постає нагальність та затребуваність розробки моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів вже на етапі навчання у закладі вищої освіти.

Моделювання як об'єктивна та універсальна гносеологічна процедура широко застосовується в педагогіці. Моделювання відоме як загальнонауковий метод пізнання об'єктивної реальності. І хоча всі основні проблеми моделювання пов'язані з поняттям моделей, принципами та методами їх побудови й аналізу, а моделювання як метод пізнання має свою вже доволі тривалу історію, досі відсутнє єдине розуміння того, що таке модель. Найбільш широким є визначення моделі як системи, "дослідження якої слугує засобом отримання інформації про іншу систему" [Уемов, 1971: 10]. Інакше кажучи, модель постає абстрагованим вираженням основної суті об'єкта моделювання, аналогом, "заміщенням" або квазі-об'єктом. Цю думку прослідковуємо у дефініціях дослідників різних галузей та довідкової літератури ([Амосов, 1965: 240] [Дахин, 2005: 45]; [Корнешук, 2008: 114]; [Краевский, 2006: 333]; [Штофф, 1966: 19]; тощо).

Ми послуговуємось визначенням моделі, надане С. Гончаренком: "штучно створена система елементів, які з певною точністю відображають певні властивості, сторони, зв'язки об'єктів, що вивчаються" [Гончаренко, 2008: 120].

**Мета** статті – презентувати та ґрунтовно описати динамічну модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, яка базується на засадах системного, синергетичного, акмеологічного та компетентнісного підходів з відповідними їм принципами.

**Методи та методики дослідження.** При розробці моделі було застосовано переважно такі теоретичні методи: аналіз навчальних планів, освітньо-професійних програм та практичного досвіду з організації та підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних закладах вищої освіти, проведених теоретичних та практичних досліджень.

**Результати та дискусії.** Ґрунтом для побудови моделей постає використання конструктів та концептів. Конструкти – уявлення, які дослідник може визначити змістовно та виміряти за допомогою певної кількості індикаторів, концепти – це загальні положення, утворені з використанням конструктів. Основна вимога до моделі – це її "адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта" [Енциклопедія освіти, 2008: 516]. У

найзагальнішому вигляді модель визначають як систему елементів, що відтворює певні частини, зв'язки, функції досліджуваного предмета [Сисоєва, 2013].

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 з конкретного вузу” [Солодова, 2005: 113]. Зважаючи на останнє, ми послуговуємося позицією С. Вітвицької, яка зазначає, що модель завжди постає аналогією та проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі [Вітвицька, 2006: 33].

Беззаперечною основою моделі постає системний підхід. З його позицій процес формування певних якостей особистості розглядають як систему з чітко визначеними складниками (мета, зміст, форми та методи діяльності, етапи, результати тощо). Відображення цих компонентів в моделі є обов'язковим, бо уможлиблює процес формування необхідних якостей.

Найпоширенішими складниками моделі професійної підготовки, на думку Т. Пушкар, постають такі: 1) *цільовий компонент*, який передбачає визначення мети, тобто результату такої підготовки; 2) *змістовий компонент* – розкриває специфіку змісту професійної підготовки, побудованої з урахуванням комплексу принципів; 3) *процесуальний (діяльнісний)* – вміщує характеристику основних форм професійної підготовки, засобів її здійснення; 4) *результативний*, що детермінує співвіднесення мети і результату розробленої моделі та передбачає перевірку отриманих результатів в ході експерименту [Пушкар, 2013: 276].

При проектуванні моделі формування професійно-комунікативної культури 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)), і полягають у модернізації змісту дошкільної освіти, гуманізації її цілей та принципів, переорієнтації на розвиток особистості дитини. Це потребує парадигмальних змін у системі підготовки майбутніх вихователів ЗДО, переходу до формування фахівця нового типу.

Існують різні підходи до побудови конструкції моделі, які насамперед пов'язані з визначенням стрижневої категорії. Незначна 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. Позаяк не можна однозначно стверджувати, що, наприклад, на інформаційно-пізнавальному етапі не відбувається практичної орієнтації чи рефлексії” [Смаковський, 2018: 107].

У розрізі нашого дослідження стрижневою категорією постає зміст як засіб підготовки (формування), адже саме від змістового наповнення

залежить кінцевий результат – сформована професійно-комунікативна культура майбутнього вихователя ЗДО. 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, 1967]. 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 із 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 вірного варіанту та прийняття рішення) мислення, а також оцінка (судження про прийнятність інформації або рішення).

Очевидно, що операції здійснюються 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) [Лефранзуа, 2005: 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 лінгвальної, комунікативної компетентності, здатності до емпатії та естетичності мовлення (згідно зі структурними компонентами ПКК вихователя ЗДО). Як бачимо, зміст набуває цінності саме в поетапності роботи з ним.

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

– підпорядкованість професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО державним (галузевим) стандартам вищої освіти, кваліфікаційним вимогам та сучасним тенденціям;

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

– акмеологічна спрямованість процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО;

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

Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО представлено на рис. 1.1. Її складають три блоки: концептуальний, змістово-процесуальний та результативний.

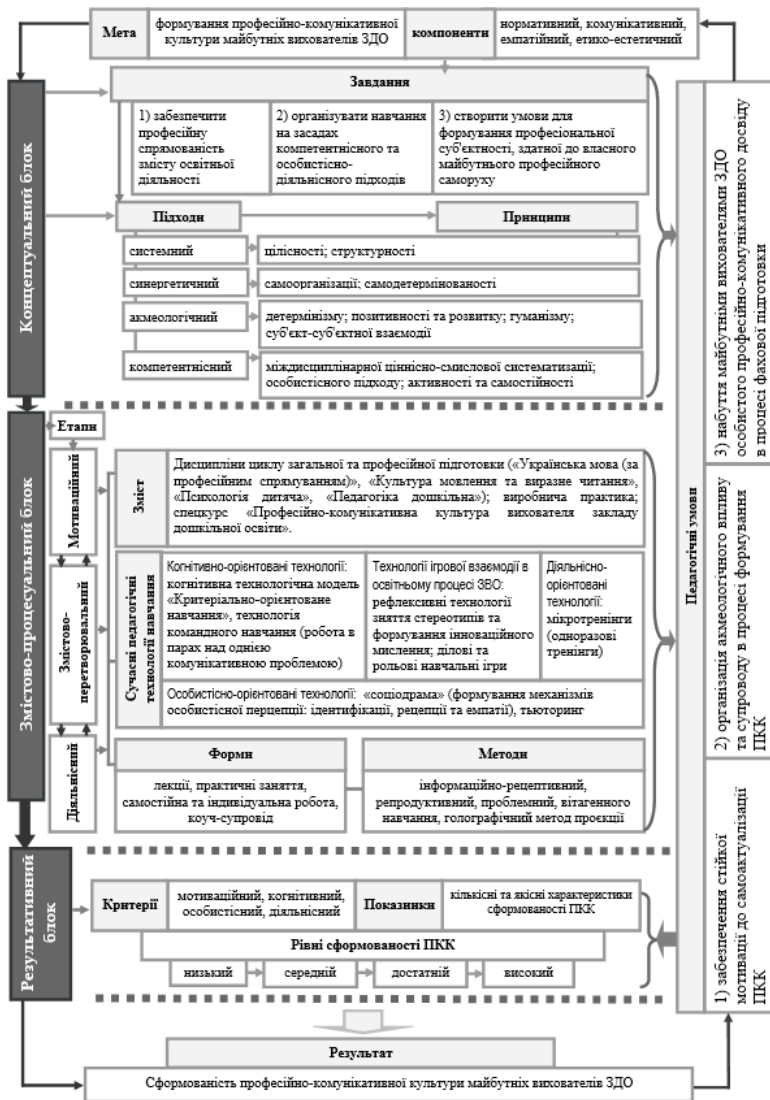


Рис. 1.1. Модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

*Перший (концептуальний) блок* відображає напрями діяльності учасників освітнього процесу в умовах ЗВО, спрямовані на досягнення запланованого результату. Таким чином, відповідно до мети – формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО із вказаними структурними компонентами (нормативний, комунікативний, емпатійний, етико-естетичний) – визначено завдання: 1) забезпечити професійну спрямованість змісту освітньої діяльності; 2) організувати навчання на засадах компетентнісного та особистісно-діяльнісного підходів; 3) створити умови для формування професійної суб'єктності, здатної до власного майбутнього професійного саморуку. Концептуальний блок відображає й організацію процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО на засадах методологічних підходів з відповідними принципами.

Відтак, формування ПКК забезпечує, по-перше, системний підхід, який надає можливість розробляти цілісні інтеграційні моделі, виявляти основні функції, елементи, компоненти, їх зв'язки і відношення, системотвірні чинники та умови функціонування. По-друге, – синергетичний підхід, який характеризує особистісний розвиток педагога не лише як поступальний, лінійний, безконфліктний процес, а й процес, який супроводжують суперечності, що зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну і самовиховну активність. Відомо, що з позицій синергетики професійні рішення та дії визначаються не лише знаннями педагогічних закономірностей, сформованими вміннями і навичками, змістом і результатами аналітико-синтетичної діяльності, а й через розуміння власних психічних процесів, аналіз особливостей власного стилю роботи, власного Я. По-третє, – акмеологічний підхід, що забезпечує розвиток особистості педагога через органічну єдність процесів професійного виховання, соціалізації, а також самовиховання і саморозвитку. У модель закладено вдосконалення і корекцію професійної діяльності, керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього фахівця, орієнтування на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації. По-четверте, – компетентнісний підхід, що передбачає 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 особистістю себе і своєї діяльності, виявлення і розвитку, формування навчальної позиції.

На основі студіювання системного втілення означених підходів виокремили найбільш доцільні в розрізі нашого дослідження принципи: цілісності, структурності, самоорганізації, самодетермінованості, детермінізму, позитивності та розвитку, гуманізму, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, міждисциплінарної ціннісно-сислової систематизації, особистісного підходу, активності та самостійності.

Отже, визначені методологічні підходи за їх комплексного

застосування постають підґрунтям формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

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

Так, перша педагогічна умова – *забезпечення стійкої мотивації до самоактуалізації ПКК* – визначено на основі досліджень низки вчених (І. Беха [Бех, 2009: 27–33], В. Вілюнаса [Вілюнас, 2006], С. Занюка [Занюк, 2002], Є. Ільїна [Ільїн, 2000], А. Маслоу [Maslow, 1943], Х. Хекхаузена [Хекхаузена, 1986]).

Переконані, що професійно-комунікативна культура – це одна з форм творчої самореалізації майбутнього фахівця (згідно моделі Дж. П. Гілфорда [Guilford, 1967]). Успішне її формування відбуватиметься за наявності самоорганізації особистості. Тобто, майбутній вихователь ЗДО сам, свідомо прагнутиме до пізнання, розвитку стійких інтересів, потреб та цінностей, а на їх основі випрацюватиме різні форми та стилі спілкування у майбутній професійній діяльності. Адже спілкуванню вчать в самому спілкуванні, де професійно-комунікативна культура як система особистісних проявів вдосконалюється лише у взаємодії з іншими комунікантами.

Під стійкою мотивацією до самоактуалізації ПКК розуміємо усвідомлення значення професійно-комунікативної культури у самореалізації; стійке прагнення підвищувати власну професійно-комунікативну культуру; забезпечувати гуманістичну спрямованість професійного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу ЗДО; схиляння до натхненного стилю спілкування; прагнення зрозуміти співрозмовника незалежно від віку, рефлексія; прагнення до майстерного застосування методу ненасильницького спілкування.

Другу педагогічну умову – *організація акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК* – визначено з позицій акмеологічного підходу, за якого об'єктом вивчення постає людина в динаміці свого саморозвитку, самовдосконалення, а предметом – “закономірності самореалізації творчих потенціалів на шляху до вищих рівнів продуктивності та професіоналізму” [Ільїн, В, 2003].

У процесі самореалізації майбутніх вихователів ЗДО, який пов'язаний з професійною самосвідомістю (усвідомлення й оцінка особистістю своїх дій та їхніх результатів, думок, почуттів, моральних стереотипів й інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, ідентифікація з професією, співвіднесення себе з професійним еталоном, цілісна самооцінка себе у життєдіяльності), затребувано вбачаємо роль викладача як тьютора (тьюторинг – процес підтримки самоосвітньої діяльності здобувача).

Під організацією акмеологічного впливу та супроводу в процесі формування ПКК розуміємо: створення сприятливого освітнього середовища; стимулювання працездатності здобувача, наполегливості, прагнення до самоосвіти; орієнтацію особистості здобувача на



саморозвиток і самооновлення; виконання викладачем ролі тьютора у процесі формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Третя педагогічна умова – *набуття майбутніми вихователями ЗДО особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки* – визначено з позицій компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів. Перший – узагальнює характеристики здатності майбутнього фахівця ефективно діяти за межами навчальної ситуації, природно поєднує ідеї загально-професійного та особистісного розвитку. Другий – спрямований на розвиток і саморозвиток майбутнього фахівця, його становлення з урахуванням індивідуальних особливостей та передбачає самоактуалізацію ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Під набуттям майбутніми вихователями ЗДО особистого професійно-комунікативного досвіду в процесі фахової підготовки розуміємо вправління в застосуванні набутих знань про форми (вербальна, невербальна, письмова) комунікативних технік в умовах аудиторії та виробничої практики.

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

*Другий (змістово-процесуальний) блок* забезпечує регулювання змістового наповнення процесу формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО в ході професійної підготовки; визначення форм, методів та сучасних педагогічних технологій навчання відповідно до змістових аспектів. Він містить три етапи формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО: мотиваційний, змістово-перетворювальний та діяльнісний. Останні два – взаємообумовлюють один одного. Мотиваційний етап спрямовано на мотивацію майбутніх вихователів ЗДО до оволодіння ПКК. Змістово-перетворювальний етап спрямовано на здобуття здобувачами вищої освіти інтегративної системи знань, яка охоплювала лінгвістичний, психологічний та педагогічний аспекти професійного спрямування й містила таке: 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.

Опосередкованим компонентом, що визначає зміст освіти, процесуальну частину та впливає на реалізацію єдності змістового та процесуального компонентів [Селевко, 2005: 37], обрано розробку спецкурсу “Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти”. Він постає інтегрованим доповненням до обов’язкових дисциплін загальної (“Українська мова (за професійним спрямуванням)”, професійної та практичної (“Психологія”, “Культура мовлення та виразне читання”, “Дошкільна лінгводидактика, культура мовлення та виразне читання”) підготовки, вибіркового навчальних дисциплін (“Педагогічна психологія”, “Вікова психологія”, “Тренінг розвитку спостережливості”, “Основи педагогічної майстерності”).

Діяльнісний етап спрямовано на практичну (професійну) реалізацію осягнутого змісту в умовах аудиторних занять та виробничої

практики. На виході з цього етапу передбачається певний рівень сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО, який визначає ступінь активності здобувача, його наполегливість, працездатність, прагнення до саморозвитку. Взаємообумовленість цих етапів розкривають засади вітагенного навчання [Мартинець, 2015: 43–44], за якого відбувається перехід вітагенної інформації у вітагенний досвід, що має три стадії: первинне сприйняття, ціннісна фільтрація інформації, настановча. На останній стадії, інформація, що стала надбанням особистості, відкладається в резервах довготривалої пам'яті й знаходиться у стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях (компетентності).

На основі цієї моделі було визначено сучасні педагогічні технології навчання, форми та методи формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО.

Тож, до сучасних педагогічних технологій навчання віднесено такі:

**1. Когнітивно-орієнтовані технології:** 1) когнітивна технологічна модель “Критеріально-орієнтоване навчання”, сутність якої полягає у чіткій інструментальній спрямованості (табл. 1.1.); 2) технологія командного навчання (робота в парах, групами, підгрупами над однією професійно-комунікативною проблемою).

Таблиця 1.1.

**Когнітивна технологічна модель «Критеріально-орієнтоване навчання»**

<b>Три рівня засвоєння знань</b>	<b>Спецкурс “Професійно-комунікативна культура вихователя ЗДО”</b>	<b>Практична діяльність</b>	<b>Самостійна робота</b>
1 – ознайомлення, розмежування (діяльність спрямована на розпізнавання)	лекції: інформативні лекції-візуалізації, лекції-з розбором 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 (вирішення не типових завдань на основі здобутих знань)	практичні заняття, коуч-супровід, виробнича практика		

Сутність технології командного навчання полягає в тому, що здобувачі працюють парами або групами над однією професійно-комунікативною проблемою (тобто вирішення професійно-комунікативних задач).

**2. Технології ігрової взаємодії в освітньому процесі ЗВО:**

1) рефлексивні технології зняття стереотипів та формування

інноваційного мислення; 2) ділові та рольові навчальні ігри.

У рефлексивних технологіях зняття стереотипів та формування інноваційного мислення можна виокремити такі кроки: пошук нових ідей; формування нововведення; реалізація нововведення; закріплення нововведення.

Ділові та рольові навчальні ігри широко застосовують у сучасній практиці вищої освіти. Різниця між ними полягає в тому, що в рольових навчальних іграх учасники програють будь-який сюжет із життя або уявний, а в ході ділової – сюжет пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю.

*3. Діяльнісно-орієнтовані технології:* мікротренінг (одноразовий тренінг). Змістовий компонент моделі дослідження містить різні інформативні блоки, інтеграція яких забезпечує формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Мікротренінги можуть бути скомпоновані у цілісну систему (так званий “тренінг-марафон”), у якій кожен наступний логічно витікає з попереднього, закріплює та розвиває рівень як у змістовному плані, так і в плані вияву здібностей здобувачів, створення умов для їх реалізації [Селевко, 2005: 165]. Такої ж позиції дотримуються Й. Робес [Robes, 2009], Х. Лукош, М. Оверскі, П. де Вріс [Lukosch, Overschie, De Vries, 2004], Х. Колей, Ф. Ходкінсон [Colley, Hodkinson et al., 2003].

Особливість мікротренінгу полягає в розкладанні бажаної поведінки – прояву ПКК – на послідовність простих умінь, які, після оволодіння ними та їх об'єднання, приведимуть до ефективної реалізації цієї складної поведінки.

*4. Особистісно-орієнтовані технології:* 1) “соціодрама”; 2) тьюторинг.

“Соціодрама” спрямована на формування механізмів особової перцепції – ідентифікації, рецепції та емпатії, оскільки предметом соціодрами постають міжособистісні стосунки та індивідуальні системи їх проявів.

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 ідея тьюторства розуміється дослідницею як творчий пошук (співробітництво і співтворчість) у процесі взаємодії двох суб'єктів навчання і виховання [Бойко, 2010: 7].

Виходячи з досліджень М. Ро, К. Вукеліч [Roe, Vukelich, 2001], Б. Сакс [Sax, 2002], розуміємо тьютора як викладача, який здійснює підтримку освітньої діяльності здобувача з урахуванням особливостей їх особистості, життя та поведінки. Найвагомішими виокремлюємо такі функції тьюторської діяльності: формування індивідуальної освітньої траєкторії та психологічна підтримка здобувачів з урахуванням особливостей їх особистості та поведінки у метадисципліні (спецкурс “Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти”).

Зазначені технології реалізують у формі лекцій, практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи, коуч-супроводу з використанням інформаційно-рецептивного, репродуктивного,

проблемного методів, голографічного методу проєкції.

*Останній блок моделі – результативний* – передбачає оцінно-рефлексивний етап роботи і охоплює критерії оцінювання сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО, на основі яких визначають рівні її сформованості. На основі визначеної структури ПКК майбутніх вихователів ЗДО в результативному блоці відображено такі критерії: мотиваційний, когнітивний, особистісний, діяльнісний.

Результативний блок передбачає цілісність діагностики сформованості ПКК відповідно до критеріїв та їх показників, встановлених рівнів (високий, достатній, середній, низький) та характеризує динаміку позитивних змін відповідно до поставленої мети.

Очікуваний результат реалізації моделі дослідження та сукупності педагогічних умов – сформована професійно-комунікативна культура майбутнього вихователя ЗДО.

**Висновки.** Розроблена модель є динамічною, оскільки може доповнюватись та оновлюватись залежно від запитів та вимог професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти, отриманих результатів реалізації моделі.

Взаємозалежність та взаємодоповнюваність компонентів моделі (концептуального, змістово-процесуального, результативного блоків) забезпечують системність формування ПКК майбутніх вихователів ЗДО з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

#### **Література**

- 1.Амосов Н. М. Моделирование мышления и психики / Амосов Н. М. – Киев : Наукова думка, 1965. – 302 с.
- 2.Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / Бех І. Д. // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 27–33.
- 3.Бойко А. Тьюторство як засіб задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства / А. Бойко // Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 1. – С. 4–11.
- 4.Вилюнас В. К. Психология развития мотивации / Вилюнас В. К. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
- 5.Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / Вітвицька С. С. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
- 6.Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – Київ-Вінниця, 2008. – 278 с.
- 7.Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография / Дахин А. Н. – Новосибирск : НИПК и ПРО, 2005. – 232 с.
- 8.Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 9.Занюк С. С. Психология мотивации : навч. посібник / Занюк С. С. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
10. Ильин В. В. Философия и акмеология / Ильин В. В., Пожарский С. Д. – СПб. : Политехника, 2003. – 395 с.
11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Ильин Е. П. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
12. Корнецьук В. В. Моделивання в системі підготовки професійно

надійного спеціаліста: теоретичний аспект / Корнєщук В. В. // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди": науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 113–117.

13. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: [учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. "Педагогика"] / Краевский В. В., Бережнова Е. В. – Москва : Академия, 2006. – 400 с.

14. Лефрансуа Ги. Прикладная педагогическая психология / [пер. с англ. В. Волохинский, Н. Миронов, С. Рысев, А. Тулик]. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2005. – 416 с.

15. Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти : навч.-метод. посіб. / Мартинець Л. А. – Вид. 2-ге, переробл. і допов. – Донецьк, 2015. – 102 с.

16. Пушкар Т. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання / Т. Пушкар // Витоки педагогічної майстерності. – Полтава, 2013. – Випуск 11. – С. 273–278.

17. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 2005. – 556 с. (Энциклопедия : в 2 т. / Г. Селевко; Т. 1.).

18. Сисоева С. О., Методология науково-педагогічних досліджень : підручник / Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с.

19. Смаковський Ю. В. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юрій Васильович Смаковський. – Бердянськ, 2018. 295 с.

20. Солодова Е. А. Математическое моделирование педагогических систем / Солодова Е. А., Антонов Ю. П. // МКО, 2005. – Ч. 1. – С. 113–119.

21. Уемов А. И. Логические основы моделирования / Уемов А. И. – Москва : Мысль, 1971. – 311 с.

22. Хекхаузен Х. Экстринсивная и интринсивная мотивации. Мотивация и деятельность : в 2 т. / [под ред. Б. М. Величковского]. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 2. – С. 234–248.

23. Штофф В. А. Моделирование и философия / Штофф В. А. – Ленинград : Наука, 1966. – 301 с.

24. Colley H. Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Centre / Colley, H./Hodkinson, P. et al. – Leeds : Life Long Learning Institute University of Leeds, 2003. – 93 p.

25. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence [Електронний ресурс] / Guilford J. P. – New York : McGraw-Hill Education, 1967. – 538 p. – Режим доступу онлайн-версії книги: <https://trove.nla.gov.au/work/32625196?q&versionId=39730082>.

26. Lukosch H. Microtraining as an effective way towards sustainability / Lukosch H., De Vries P., Overschie M. // Proceeding of Edulearn09 International Association of Technology, Edukation, Development, 2009. – pp. 31–38.

27. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation [Електронний ресурс]. / Maslow A. H. // Psychological Review. 50, 1943. – P. 370–396. – Режим доступу до статті: <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

28. Robes Jochen. Microlearning und Microtraining: Flexible Kurzformate in der Weiterbildung / Jochen Robes // Handbuch E-Learning. – 30 Oktober. – 2009. – 19 s.

29. Roe M. F. Understanding the Gap between an AmericaReads Program and the Tutoring Sessions The Nesting of Challenges / M. Roe, C. Vukelich // Journal of Research in Childhood Education. – Vol. 16. – Issue 1. – 2001.

30. Sax B. Brief Report: New Roles for Tutors in an Online Classroom / B. Sax // Journal of College Reading and Learning. – Vol. 33. – Issue 1. – 2002.

#### References

1. Amosov, N.M. (1965). *Modelirovanie myshleniya i psihiki [Modeling of thinking and psyche]*. Kyev: Naukova dumka [in Ukrainian].
2. Bekh, I.D. (2009). Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisooho pidkhotu v pedahohitsi [Theoretical and applied meaning of competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykhohiia – Pedagogy and psychology*, 2, 27-33 [in Ukrainian].
3. Boiko, A. (2010). Tiutorstvo yak zasib zadovolennia osvityniv potrebo osobystosti, krainy i suspilstva [Tutoring as a means of meeting the educational needs of an individual, country and society]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 1, 4-11 [in Ukrainian].
4. Vilyunas, V.K. (2006). *Psihologiya razvitiya motivatsii psihiki [Psychology of motivation development]*. Saint Petersburg: Rech [in Russian].
5. Vitvytska, S.S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly [Fundamentals of higher education pedagogy]*. Kyiv: Tsentri navchalnoi literatury [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S.U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical researches: Methodological advice to young scientists]*. Kyiv-Vynnytsia [in Ukrainian].
7. Dahin, A.N. (2005). *Pedagogicheskoe modelirovanie [Pedagogical modeling]*. Novosibirsk: NIPK i PRO [in Russian].
8. Kremen, V.H. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
9. Zaniuk, S.S. (2002). *Psyhohiia motyvatsii [Psychology of motivation]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
10. Ilin, V.V., & Pozharskij, S.D. (2003). *Filosofiya i akmeologiya [Philosophy and Acmeology]*. Saint Petersburg: Politehnika [in Russian].
11. Ilin, E.P. (2000). *Motivatsiya i motivy [Motivation and motives]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
12. Korneshchuk, V.V. (2008). Modeliuvannia v systemi pidhotovky profesiino nadiinoho spetsialista: teoretychnyi aspekt [Modeling in the system of training a professionally reliable specialist: theoretical aspect]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ "Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody": naukovo-teoretychnyi zbirnyk – Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda: scientific-theoretical collection*, (issue 14), (pp.113-117). Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].
13. Kraevskij, V.V., & Berezhnova, E.V. (2006). *Metodologiya pedagogiki: novyj etap [Pedagogy Methodology: a new stage]*. Moskva: Akademiya [in Russian].
14. Lefranzua, Gi (2005). *Prikladnaya pedagogicheskaya psihologiya [Applied Educational Psychology]*. (V. Volohinskij, N. Mironov, S. Rysev, A. Tupik, Trans). Saint Petersburg: PRAJM-EVRO-ZNAK [in Russian].
15. Martynets, L.A. (2015). *Suchasni modeli osvity [Modern models of education]* (2nd ed., rev). Donetsk [in Ukrainian].
16. Pushkar, T. (2013). Modeliuvannia yak teoretychnyi metod rozrobky pedahohichnoi tekhnolohii pidhotovky vchyteliv filolohichnoho profiliiu. Pidkhoty A. S. Makarenka do vykorystannia pedahohichnooho modeliuvannia [Modeling as a theoretical method for the development of pedagogical technology for the training of philological profile teachers. A. Makarenko's approaches to the use of pedagogical modeling]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skill*, issue 11, 273-278 [in Ukrainian].

17. Selevko, G.K. (2005). *Enciklopediya obrazovatelnyh tehnologii [Encyclopedia of Educational Technologies]* (Vols. 1). – Moskva: Narodnoe obrazovanie [in Russian].
18. Sysoeva, S.O., & Krystopchuk, T.Ye. (2013). *Metodolohiia naukovopedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical researches]*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
19. Smakovskiy, Yu.V. (2018). Formuvannya pedahohichnoi kultury maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy dukhovnoi muzyky [Formation of pedagogical culture of future music teachers by means of spiritual music]. *Candidate's thesis*. Berdiansk [in Ukrainian].
20. Solodova, E.A., & Antonov, Yu.P. (2005). Matematicheskoe modelirovanie pedagogicheskikh sistem [Mathematical modeling of pedagogical systems]. *MKO – MCE (part 1)*, (pp. 113-119). Moskva [in Russian].
21. Uemov, A.I. (1971). *Logicheskie osnovy modelirovaniya [The logical basis of modeling]*. Moskva: Mysl [in Russian].
22. Hekhauzen, H. (1986). *Ekstrinsivnaya i intrinsivnaya motivacii. Motivaciya i deyatelnost [Extrinsic and Intrinsic Motivations. Motivation and activity]*. B.M. Velichkovskij (Ed.). (Vols. 2), (pp. 234-248). Moskva: Pedagogika [in Russian].
23. Shtoff, V.A. (1966). *Modelirovanie i filosofiya [Modeling and Philosophy]*. Leningrad: Nauka [in Russian].
24. Colley, H., Hodkinson, P. et al. (2003). *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Centre*. Leeds : Life Long Learning Institute University of Leeds [in Great Britain].
25. Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence* New York : McGraw-Hill Education [in USA].
26. Lukosch, H., De Vries, P., & Overschie M. (2009). Microtraining as an effective way towards sustainability. In: Candel Torres I., Gomez Chova L., Marti Belenguier D. (Eds.) EDULEARN09: Abstracts cd: *International conference on education and new learning technologies*, Barcelona (Spain), 6-8 July, *International Association of Technologi, Edukation, Development (IATED)*, Valencia, pp. 31-38.
27. Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, pp.370-396.
28. Robes, J. (2009). Microlearning und Microtraining: Flexible Kurzformate in der Weiterbildung. *Deutscher Wirtschaftsdienst (Wolters Kluwer Deutschland)*, (Oktober 2009) (p.19). Köln: Erg.-Lfg. [in Germany].
29. Roe, M.F. (2001). 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).
30. Sax, B. (2002). Brief Report: New Roles for Tutors in an Online Classroom. *Journal of College Reading and Learning*. (Vol. 33), (Issue 1).

#### АНОТАЦІЯ

У статті розкрито актуальність формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, презентовано та описано динамічну модель формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, означено положення, що лягли в основу її розробки. Відповідно до структурних компонентів моделі (концептуальний, змістово-процесуальний та результативний блоки) визначено методологічні підходи (системний, синергетичний, акмеологічний та компетентнісний) з відповідними їм принципами, педагогічні умови. Окреслено етапи реалізації змістово-процесуального блоку, подано форми та методи роботи. Обґрунтовано зміст,

як стрижневу категорію побудови моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на основі підходу Дж. П. Гілфорда (щодо аспектів інтелектуального функціонування), етапність його реалізації (мотиваційний, змістово-перетворювальний та діяльнісний етапи) та взаємообумовленість цих етапів на засадах вітагенного навчання. Стисло охарактеризовано сучасні педагогічні технології навчання: когнітивно-орієнтовані (когнітивна технологічна модель “Критеріально-орієнтоване навчання”, командного навчання), ігрової взаємодії в освітньому професії закладу вищої освіти (рефлексивні технології зняття стереотипів, ділові та рольові ігри), діяльнісно-орієнтовані (мікротренінг) та особистісно-орієнтовані (“соціодрама”, тьюторинг).

**Ключові слова:** модель, моделювання, підходи, технології навчання, педагогічні умови, формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.