

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ: ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Половіна О. А., Кондратець І. В., Шинкар Т. Ю.

У сучасному науковому й освітньому просторі України, як і в світовому науковому дискурсі, проблематика розвитку дітей раннього й дошкільного віку все частіше стає предметом активного обговорення, й не лише обговорення, а конкретних дій: розробляються концепції; започатковується експериментально-дослідна робота; зростає кількість закладів дошкільної освіти з різноманітними освітніми послугами для дітей та їхніх батьків. Особливо увага – до вивчення проблем раннього дитинства, оскільки цей період є вирішальним у найбільш інтенсивному цілісному розвитку дитини, що в подальшому є визначальним у фізичному й психічному розвитку особистості.

Діагностичний зріз щодо стану роботи, зокрема, у групах дітей раннього віку в умовах ЗДО, здійснений лабораторією дошкільної освіти та виховання Інституту проблем виховання НАПН України упродовж 2019–2021 рр., дає змогу констатувати, що 82% опитаних працівників ЗДО України на констатувальному етапі дослідження виявили недостатній рівень готовності до проектування, конструювання та ефективної реалізації сучасного змісту, форм, методів, організаційно-педагогічних умов побудови освітнього процесу в групах дітей раннього віку.

Такі дані визначають потребу в перегляді традиційних підходів до забезпечення процесу становлення й розвитку особистості в ранньому віці; у розробці якісного сучасного освітньо-методичного оснащення ЗДО для забезпечення оптимального рівня особистісного розвитку дітей раннього віку; в оновленні педагогічного й методичного інструментарію підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти та фахівців-практиків до освітньої взаємодії з дітьми раннього віку та їхніми батьками.

На користь вибору теми дослідження спрацьовують зміни на законодавчому рівні – Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.), Державний стандарт дошкільної освіти (нова ред. 2021 р.), професійні стандарти вихователя та керівника закладу дошкільної освіти (2021 р.), імплементація яких потребує оновлення стандартів підготовки бакалавра та магістра, і, як наслідок, внесення

змін у Освітній програмі підготовки здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

На підставі вищезначеного констатуємо потребу у підготовці висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти, здатних до ефективного психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу в групах дітей раннього віку в умовах динамічних змін.

Актуальність теми дослідження зумовлена наявними протиріччями між:

- усвідомленням на державному рівні важливості періоду раннього дитинства як стратегічного, вирішального й визначального у становленні особистості та соціальним ігноруванням реальних потреб і запитів дітей раннього віку;

- розробленим науково-методичним забезпеченням з актуальних питань розвитку дітей раннього віку та наявними у вітчизняній практиці підходами до психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку;

- запитами соціуму на фахівців, здатних супроводжувати розвиток дітей раннього віку та системним підходом до врахування цих потреб в освітніх програмах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

Отже, наявність проблеми та виявлені суперечності актуалізували вибір теми дослідження.

1. Виникнення передумов проблеми та формулювання проблеми

Підготовка майбутніх вихователів на рівні сучасного змістового оновлення закладів вищої освіти, зрозуміло, являє собою багатовимірне, структурне явище, яке переживає наразі концептуальні або сегментні видозміни; перебудову стратегій і тактик, підходів, критеріїв і принципів; революційне зміщення акцентів та парадигмальні перебудови¹ [3].

У контексті нашого дослідження нас цікавить не стільки проблема, підготовки студентів спеціальності Дошкільна освіта, скільки формування в них почуття готовності до здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей дошкільного віку. Навіть формулювання основного завдання, яке ставить вищий навчальний

¹ Лялюк Г. М. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки до опікунсько-виховної діяльності. Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2020 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (11) С. 31–34. С. DOI 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-31-34

заклад, суттєво відрізняється від того, що було пріоритетом десятки років тому.

Зазначимо, що психолого-педагогічний супровід розвитку дітей раннього віку – особливий феномен, який поєднує в собі ознаки, власне, «супроводу» (підтримка, взаємодія, діяльність, співтворення, співпереживання та ін.) та системи психолого-педагогічних умов, що максимально сприяють успішному особистісному розвитку кожної дитини означеного віку в ситуаціях тісної взаємодії з педагогом.

У який спосіб досягти рівня готовності майбутніх вихователів здійснювати саме такий супровід? Переконані: за допомогою реалізації певних принципів підготовки студентів:

- віддзеркалення;
- залюблення або самомотивації;
- ретрансляції отриманого досвіду.

Пояснимо більш детально. Традиційна вища освіта довгі десятиліття базувалася переважно на когнітивному аспекті підготовки фахівців. Сучасне суспільство і сучасний світ потребує професіоналів, які не просто знатимуть основні закономірності, особливості та чинники майбутньої фахової діяльності, але й самі творитимуть її, корегуватимуть і покращуватимуть, позаяк мають сформовану рефлексійну культуру, розвинуте критичне мислення та ясне бачення себе в трьох площинах «Хто я?», «Що я роблю?», «Як я роблю?».

Принцип віддзеркалення на етапі підготовки студентів полягає в тому, аби дати їм ті дієві інструменти, які вони зможуть використати, адаптуючи до форматів взаємодії з вихованцями.

Назвемо декілька з означених інструментів:

- Спостереження (систематичне відстеження соціально-психологічних характеристик особистості та динаміки їх розвитку в процесі взаємодії з іншими).

- Свобода вибору (надання особистості можливості для самостійних особистісних виборів).

- Відповідальність (формування почуття дотримання слова і ладу в оточенні; самоцінності та рефлексійності).

- Взаємодопомога (створення спеціальних психолого-педагогічних і соціальних умов для надання допомоги особистостям, які відчувають проблеми в розвитку та спілкуванні).

- Дієвість (формування відповідних умінь і навичок у дії, ситуаціях, грі).

У перебігу освітнього процесу у вищих навчальних закладах майбутні вихователі беруть участь у численних методичних і рольових іграх, які створюють умови для моделювання власної поведінки в

спілкуванні з майбутніми вихованцями; створення алгоритмів дій та навіть режисерування у конкретних ситуаційних кейсах.

Дотримання принципу залюбленості або самомотивації забезпечує формування особливої здатності майбутніх педагогів насичуватися тими почуттями й враженнями, які стануть підґрунтям для побудови емоційно-чуттєвого й ціннісного стрижня. Маючи відповідний стрижень, який спирається на стійку професійну й пізнавальну мотивацію, уміння рефлексувати й бути захопленими всіма аспектами, що містить у собі педагогічна діяльність. Означений принцип – важливий у формуванні в студентів такого ставлення до майбутньої фахової діяльності й, зокрема, взаємодії з дітьми раннього віку, за якого акценти «повинен (-а) / мушу / зобов'язаний (-а)» зміщуються в бік «мені подобається / я радію / я в захопленні / я щасливий (-а)».

Принцип ретрансляції отриманого досвіду реалізується безпосередньо в реальній взаємодії майбутніх вихователів із дітьми раннього віку. Уміння під час виробничих практик, які займають значиме місце в освітньому процесі вищих навчальних закладів, згадати та адаптувати теоретичний матеріал, почутий на лекціях, застосувати навички, отримані на семінарських і практичних заняттях, – золоте уміння для студентів. Лише в такому випадку ми отримаємо спеціаліста з цілісною професійною картиною Світу, в якій кожний пазл на своєму місці і яка служить символічною підказкою й матрицею для майбутнього педагога.

Таким чином, дотримання вищезазначених принципів дозволить створити таку атмосферу у вищих навчальних закладах, у якій в природний спосіб, небуденно та делікатно плекатиметься почуття зацікавленості та прагнення студентів до забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку.

Аналіз існуючих наукових розвідок та результати наукового пошуку дозволили сформулювати авторське визначення досліджуваного феномену в такому дефінітивному контексті: *психолого-педагогічний супровід розвитку дітей раннього віку – це здатність фахівця дошкільної освіти до комплексної підтримки фізичного й психічного розвитку дитини на основі фахових знань про фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості розвитку дітей раннього віку; уміння створювати умови для повноцінного розвитку психічних процесів у різних видах активностей дітей раннього віку з урахуванням провідних видів діяльності (емоційно-зорієнтоване спілкування та предметно-маніпулятивна діяльність) і законів розвитку (основа виникнення нейронних зв'язків – сенсорно-пізнавальна діяльність) з метою прийняття дитиною себе (Я особистість) та інших людей (соціалізація); методично грамотна*

реакція на кризові стани (криза трьох років) в умовах закладу дошкільної освіти та готовність надавати фахову підтримку батькам дітей раннього віку.

2. Аналіз існуючих методів вирішення проблеми та формулювання завдання для оптимального навчального процесу майбутніх фахівців

Проблема підготовки майбутніх фахівців цікавить багатьох дослідників, і кожний пропонує своє бачення ефективних методів і форм її розв'язання. Означене питання у наукових розвідках розв'язували В. Андрущенко, А. Бойко, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, І. Каньковський, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Рибалка, Л. Хомич, О. Щербак, І. Якиманська та інші.

Ґрунтовне тлумачення поняттю «психолого-педагогічна підготовка майбутніх педагогів», що суголосне нашим науковим позиціям, дає Н. Титова: це – складний багаторівневий процес поліфункціональної діяльності майбутнього фахівця у сфері професійної освіти, результатом якої є формування психолого-педагогічної готовності майбутнього педагога професійного навчання, що проявляється у сформованості спеціальної психолого-педагогічної фахової компетентності, психолого-педагогічної грамотності, психолого-педагогічної культури особистості. Дослідниця ґрадує психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів за рівнями: 1) базова психолого-педагогічна підготовка (загально-педагогічна), 2) класична психолого-педагогічна підготовка; 3) науково-дослідна психолого-педагогічна підготовка; 4) функціональна психолого-педагогічна підготовка; 5) креативна психолого-педагогічна підготовка² [5].

На наше переконання, підготовка майбутніх вихователів до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку проходить усі означені рівні, адже передбачає і навчання основ дидактики й історії педагогіки, основ психології; і професійне навчання педагогічної психології елективних курсів психолого-педагогічного спрямування (педагогічна іміджологія, професійна мобільність тощо); і роботу над курсовими дослідницькими роботами з фахових методик; і опанування е-навчання та застосування отриманих знань під час педагогічної пропедевтичної та педагогічної виробничої практик; а також участь студентів у творчих проєктах, предметних олімпіадах, конкурсах тощо.

² Титова Н. М. Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 45 с.

Безумовно, одним із основних критеріїв успішного навчання студентів є мотивація, сутність якої розкривали в своїх статтях представники теорії професійної мотивації (А. Адлер, Е. Берн, Дж. Вольпе, В. Вендланд, П. Ванцвайг, У. Джеймс, А. Лазарус, А. Маслоу, Ф. Перлз, К. Роджерс, К. Рудестам, А. Сальтер, Е. Фром та ін.); та дослідники проблеми мотиваційної сфери особистості, зокрема, і майбутніх педагогів (О. Бондарчук, В. Климчук, В. Михайличенко, І. Підласий, В. Староста та ін.)

Ми погоджуємося з позицією О. Павлової в тлумаченні мотивації як сукупності потреб, інтересів, установок і прагнень, що спонукають до освоєння педагогічної діяльності, викликають активність і визначають спрямованість особистості студента до професії. Сформованість мотивації до професійної педагогічної діяльності, переконана науковиця, – визначає, задає характер освоєння професії і цілеспрямований розвиток професійних компетентностей педагога, які забезпечують професійне становлення студентів, проектування траєкторії саморозвитку і самореалізації у майбутній фаховій діяльності ³ [2]. Натомість запропонованим дослідницею трьом основним комплексам професійної мотивації (інтерес, обов'язок, самооцінка професійної придатності) ми протиставляємо такі інтегратори: допитливість (позаяк на відміну від інтересу допитливість більш конструктивна); відповідальність (обов'язок – зовнішнє рішення, а тому більш самодостатнє й дієве); рефлексійна культура (феномен рефлексійної культура – ширший за самооцінку, бо містить такі складники, як самопочуття, самопізнання, самоприйняття, самовизначення, самоаналіз, самооцінку, саморегуляцію).

Цікавим для нас є дослідження мотивації в майбутніх фахівців, описане В. Старостою. Для опитування студентів було використано анкету «Мотивація професійної(навчальної)діяльності» (автор методики К. Замфір, модифікація А. Реана. Студентів просили відповісти на запитання: «Оцініть, будь ласка, значущість для Вас за п'ятибальною шкалою перерахованих нижче мотивів навчальної / майбутньої професійної діяльності»: грошовий заробіток / стипендія тощо; прагнення просуватися на роботі (кар'єрний ріст); у навчанні перейти на наступний курс, отримати диплом; прагнення уникнути критики з боку інших; прагнення уникнути неприємностей або покарань з боку інших; потреба в досягненні соціального престижу і

³ Павлова О.Г. Психолого-педагогічний супровід як умова професійної мотивації майбутніх учителів початкових класів. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск LXXX. Том 1. Херсон, 2017. С. 180–184.

поваги з боку інших; задоволення самим процесом і результатом роботи (навчальної, професійної); можливість найбільш повної самореалізації саме у даній діяльності (навчальній, професійній). Результати дослідження виявилися такими:

Більшість студентів (80–84%) різних років навчання бакалаврату та магістратури мають оптимальні мотиваційні комплекси, а саме: переважає внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація, або їх значення однакові, але більші, ніж зовнішня негативна мотивація. Перевага внутрішньої мотивації найбільш поширена серед студентів-першокурсників бакалаврату (55,20%) та магістратури (51,66%), на інших курсах посилюється вплив зовнішніх позитивних чинників мотивації. Порівняння отриманих результатів для першокурсників університету різних років (2016–2020) засвідчує наявність загальної тенденції щодо покращення мотивації навчання, оскільки зростають значення показників внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації, зменшуються показники зовнішньої негативної мотивації⁴ [4].

Ще одним із критеріїв у контексті підготовки студентів, що є суголосним із нашими роздумами, – професійна ідентичність. Зокрема, Г. Лялюк, відштовхуючись від тлумачень Т. Березіної, А. Лукіянука, О. Єрмолаєвої, Т. Міщенко, Ю. Поваренкова, У. Родигіної та ін. слушно підкреслює, що «професійна ідентичність – є одним з провідних критеріїв становлення професіонала та виступає передумовою успішності професійної діяльності»; що психолого-педагогічний супровід професійної ідентичності – це один із ключових етапів, необхідних для повноцінного формування компетентного фахівця, створення для нього сприятливих умов у процесі навчання й що «оптимальною для розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів повинна бути така система, в рамках якої створюються умови для професійного і особистісного самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента та розвитку на цій основі його професійної ідентичності»⁵ [1, с. 31]. На думку науковиці, важливим є, аби майбутній педагог усвідомлював значущість майбутньої професії, її відповідальність, був упевнений у майбутньому успіху в професійній діяльності, володів не лише

⁴ Староста В. Мотивація навчання студентів різних курсів. *Open educational e-environment of modern University*, № 11 (2021). С. 158–173. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1114>

⁵ Лялюк Г. М. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки до опікунсько-виховної діяльності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2020 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (11) С. 31–34. С. DOI 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-31-34

необхідними професійними знаннями, а й відповідними світоглядними якостями, усвідомлював цінність людського життя, займав активну позицію до зміни та покращення життя підростаючого покоління⁶ [1]. Цікавим для нашого дослідження є визначена Г. Лялюк модель психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів, яка спроможна реалізувати такі завдання: 1) актуалізація перспективи професійної діяльності як особистісної цінності; 2) оцінка ступеня власної належності до педагогічної спільноти завдяки самоідентифікації; 3) усвідомлення необхідності творчого, суб'єктного підходу до професійної діяльності; 4) формування готовності студентів до професійно-педагогічного саморозвитку⁷ [1].

Очевидно, що в змінах освітнього формату вищих навчальних закладів зацікавлені всі учасники освітнього процесу: запити суспільного життя спонукають викладачів шукати ефективні засоби для забезпечення якісного формування в студентів як професійних навичок (hardskills), так і соціально значимих (softskills); створювати умови для повного саморозкриття й самопізнання майбутніх педагогів. Самі ж здобувачі освіти в більшості своїй зацікавлені не у формальній і традиційно-реферативній реалізації власних наукових досліджень, а можливістю та бажанням проявити когнітивні та креативні здібності, спираючись на свій світогляд, життєвий досвід, отримані в університеті фахові підвалини та сформовані компетентності. Задача ж викладацького колективу – підтримати вищезазначений інтерес і мотивацію студентів та максимально залучити їх у різні контексти дослідницької роботи⁸ [3].

⁶ Лялюк Г. М. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки до опікунсько-виховної діяльності. Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2020 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (11) С. 31–34. С. DOI 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-31-34

⁷ Лялюк Г. М. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки до опікунсько-виховної діяльності. Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2020 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (11) С. 31–34. С. DOI 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-31-34

⁸ Половіна О., І. Кондратець. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки / за заг. ред. В. Є. Бенери. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 15. С. 119–128. DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-15.13>

3. Результати дослідження

З метою підвищення якості освітнього процесу та мотивації здобувачів вищої освіти засобом саморефлексії й проектування дорожньої карти професійного вдосконалення, зокрема, готовності до здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку було проведення опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Усього було охоплено 93 респонденти. Опитувальник складався з 4 частин:

- Самооцінювання.
- Чинники підтримки та гальмування власної навчальної успішності за минулий семестр.
- Які зміни в організації освітнього процесу вплинуть на рівень Вашої успішності в поточному семестрі (конкретно)?
- Планування і цілевизначення.

Кожна з частин опитувальника містила низку рефлексійних запитань. Зупинимось на певних зрізах опитування ретельніше.

Результати оцінювання студентами власної діяльності в минулому семестрі (за шкалою від 1 до 5) засвідчило, що свідоме вивчення матеріалів ОП (Освітня програма), РНПД (Робоча програма навчальної дисципліни) майбутні фахівці здійснюють у таких межах: 1 (2%); 2 (4%); 3 (14%); 4 (45%); 5 (35%). Активно долучаються до аудиторних занять: 1 (8%); 2 (8%); 3 (25%); 4 (29%); 5 (30%). Свідомо знайомляться з лекційними матеріалами, зокрема, присвяченими методам і прийомам взаємодії з дітьми раннього віку: 1 (1%); 2 (6%); 3 (11%); 4 (38%); 5 (44%). Успішний бал у навчанні мають 1 (2%); 2 (4%); 3 (17%); 4 (48%); 5 (28%). Уважають, що не повністю використали власний потенціал: 1 (11%); 2 (19%). Таким чином, більшість студентів, які мають відповідно 28% і 48% успішності в навчанні, проявляють свідомість в ознайомленні з освітніми програмами та лекційними матеріалами, проте залишається проблемним питання їхньої активності на аудиторних заняттях (цифра не перевищує 30%) та невикористаного потенціалу (19%) у майбутніх педагогів).

Фокус уваги з боку науково-педагогічних працівників кафедри на майбутнє окреслено так: акцентувати увагу здобувачів вищої освіти на більш активне ознайомлення з матеріалами освітніх програм і лекційних матеріалів, вживати заходів щодо якомога ширшого долучення студентів до занять і створення умов для розкриття їхнього особистісного потенціалу, зокрема, й готовності до психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку.

Цікавими в площині саморефлексії майбутніх фахівців й моделювання викладачами майбутньої спільної взаємодії, згідно з відповідями респондентів, виявилися позиції опитувальника, пов'язані

з мотивацією студентів до навчання і обраної професії. Так, інтерес до навчання загалом зберігають стабільний інтерес до навчання (відповідно 31% та 33%), хоча звісно, це не можна назвати високим рівнем зацікавленості освітнім процесом (за шкалою від одного до п'яти: 1 (3%); 2 (9%); 3 (24%); 4 (31%); 5 (33%)). Рівень розчарування в загальному вимірі – невисокий, хоча позиції 19%, 13%, 4% мають наводити на міркування щодо наявності окремих видів фрустрації в майбутніх педагогів ((за шкалою від одного до п'яти: 1 (44%); – 2 (19%); 3 (19%); 4 (13%); 5 (4%)).

Очевидно, що акцент з боку науково-педагогічних працівників кафедри на майбутнє має бути визначено таким: урізноманітнювати засоби зацікавлення здобувачів вищої освіти до навчання загалом і майбутньої професії зокрема.

Декілька запитань у контексті самооцінювання студентів стосувалися визначення власної зацікавленості певними навчальними дисциплінами, а також засобів підтримки інтересів до конкретних навчальних дисциплін. Аналіз результатів засвідчив невисокий рівень зацікавлення такими навчальними дисциплінами, як історія, філософія, основи природничо-математичних наук з методикою, практикум з ігрової діяльності, педагогічне партнерство (5% і нижче). Більшість студентів зацікавлені в підвищенні в себе рівня відповідних компетентностей у площині іноземних мов, решта навчальних дисциплін є менш життєво привабливими і прагматичними з точки зору майбутніх педагогів.

Натомість, переважна більшість із респондентів розуміє, що кожна навчальна дисципліна – важливий складник у професійній системі координат майбутнього фахівця. Тож самостійно або за допомогою викладачів підтримують відповідний рівень зацікавлення прийомами самоменеджменту та переглядом відео, пошуком додаткової інформації, читанням книг тощо. Висвітлені в опитувальнику тенденції спонукають науково-педагогічних працівників кафедри проаналізувати форми подачі матеріалу і форми взаємодії студентів під час викладання навчальних дисциплін, періодично здійснювати саморефлексію здобувачів вищої освіти щодо визначення рівня мотивації та інтересу до відповідних курсів (зокрема, і тих, що стосуються підготовки до психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку); звернути увагу на форми підсилення інтересу студентів до опанування навчальних дисциплін: адресні покликання на пізнавальні відео, сучасні книги, форуми, інтерв'ю з українськими діячами та вітчизняними видатними особистостями, науковцями, які досліджують тему раннього дитинства.

Другий блок запитань опитувальника стосувався самоаналізу студентів щодо чинників підтримки та гальмування власної навчальної успішності. Аналіз відповідей респондентів на запитання «Хто або що допомагали Вам отримати високі / достатні результати успішності?» засвідчив наявність трьох категорій:

- визнання своєї заслуги здобувачами вищої освіти (Я) 57%: самомотивація, віра в себе, наполегливість, відданість навчанню тощо;
- визнання допомоги з боку викладачів (37): підтримка педагогів, кураторів, цікаві завдання та матеріали з навчальної дисципліни в ЕНК;
- інші фактори (6%): підтримка родини, одногрупників, друзів; пошук у мережі «Інтернет» і додаткових паперових та електронних носіїв; досвід навчальної й виробничої практики.

Отже, більшість студентів переконані, що високі результати успішності навчання – це їхня особиста заслуга. Хоча певна частина респондентів у своїх відповідях згадує «в одному рядку» і себе, і викладачів, віддаючи їм належну шану й подяку. Висновки, які мають зробити викладачі кафедри з отриманої інформації: поважаючи право здобувачів вищої освіти думати, що причина й джерело досягнень у навчанні належать лише їм, делікатно й толерантно нагадувати про роль університету, Факультету педагогічної освіти, кафедри дошкільної освіти й кожного викладача, зокрема, у створенні сприятливих умов для розгортання потенціалу особистостей студентів і забезпеченні відповідними освітніми кейсами, інформацією та практичним досвідом.

Аналіз відповідей студентів на запитання «Хто або що гальмували рівень Вашої успішності?» продемонстрував визначення трьох факторів:

- зовнішні причини (50%): війна, проблеми із електроенергією; мультизадачність, дедлайни тощо;
- внутрішні причини (43%): емоційний стан і втома, стан здоров'я, робота, лінощі, низька самооцінка тощо;
- інші фактори (7%): брак часу; неспроможність відрефлексувати наявність перешкод і гальм для успішності.

Таким чином, на рівень успішності студентів майже в рівній мірі впливають як зовнішні фактори (суспільні та загальноуніверситетські), так і внутрішні (емоційний і фізичний стан, особливості життєдіяльності здобувачів вищої освіти). Акцент з боку науково-педагогічних працівників кафедри на майбутнє: наполегливо й терпляче роз'яснювати студентам «політику курсу» кожної навчальної дисципліни: сутність завдань, критерії оцінювання, терміни виконання, принцип справедливості в підходах до студентів однієї групи зокрема. У той же час знаходити засоби для особистісно

зорієнтованих підходів щодо заохочення (бонусів) студентів, які показують високі результати навчання та принципової й твердої позиції стосовно аутсайдерів навчання.

Третій блок опитувальника містить запитання в площині перспективної рефлексії – моделювання власних дій і можливих змін у контенті навчальних дисциплін та освітнього процесу загалом. Аналіз відповідей студентів на запитання «Які зміни в організації освітнього процесу вплинуть на рівень Вашої успішності в поточному семестрі?» за різними векторами дав такі результати:

1) зміни на рівні навчальних дисциплін:

– «усе влаштовує / усе добре» (51%);

– пропозиції низки корекцій (надання адресних анонсів на відео, книжок щодо особистісного розвитку; зменшення обсягу завдань і навантаження на студентів загалом);

2) зміни у критеріях оцінювання:

– «усе влаштовує» (50%);

– «потребую більшої лояльності з боку викладачів» (20%);

3) зміни на рівні змін в ЕНК (електронних навчальних курсах):

– «усе влаштовує / усе добре» (56%);

– пропозиції низки корекцій (не закривати доступ до завдань; поліпшити сервер; використання навчальних відео тощо);

4) зміни у взаємодії з викладачами:

– «усе влаштовує» (50%);

– «потребую дотримання рівності у взаєминах»;

5) зміни на рівні запиту індивідуальних консультацій із викладачем:

– «усе влаштовує / усе добре» (75%).

Перспективну рефлексію, які мають здійснити науково-педагогічні працівники кафедри для забезпечення необхідних змін в освітньому процесі: проаналізувати індивідуально та колективно перелік пропозицій студентів, визначити доцільність / недоцільність корекції на різних рівнях (з педагогічної точки зору); за потреби проговорити ще раз із здобувачами вищої освіти стосовно особливостей освітнього процесу й разом дійти компромісу та згоди.

Четвертий блок запитань опитувальника стосувався планування й цілевизначення. Аналіз відповідей студентів на запитання «Яку додаткову спеціальність Ви хотіли би отримати?» проілюстрував таку картину реальності:

здобувачі вищої освіти у виборі додаткових спеціальностей надають перевагу: філології, психології, іноземним мовам, початковій освіті, логопедії, дизайну.

Результати відповідей на запитання «Яку корекцію пропонуєте ввести в критерії оцінювання (назвіть конкретно навчальну

дисципліну; за потреби, номер МКР (модульна контрольна) чи СР (самостійна робота) – зазначте сутність і причини зміни)» засвідчили: більшість студентів влаштовують критерії оцінювання, які існують у навчальних дисциплінах (60%); дехто пропонує низку корекцій (20%), адресовану викладачам, зокрема: розписувати завдання, які потрібно завантажити в ЕНК; дати можливість переробити завдання, що отримали низький бал; писати коментарі-пояснення в ЕНК стосовно оцінок; інші (20%) – неготові усвідомити характер змін у критеріях оцінювання.

Відповіді на запитання «Які 3–5 змін Ви готові ввести в самоменеджмент власної навчальної діяльності?» показали: більшість студентів готові свідомо й зріло працювати в контексті самоменеджменту в наступному семестрі й вносити певні зміни у планування власної освітньої діяльності (більше часу приділяти вивченню деяких дисциплін / англійської мови; бути більш активно при проведенні занять; брати активну участь в житті університету; виконувати завдання відразу або в перші декілька днів після їх озвучення; плідна робота з викладачем, самоорганізація, посидючість, уважність; креативність, нові підходи та цікавість та ін.). Варто зазначити, що певний відсоток (11%) респондентів усе влаштовує у своєму розпорядку навчання, 5% – узагалі про це не думали, а в 1% – ніяких особливих перспективних змін, позаяк «усе розписано по годинах і на півроку вперед». Очевидно, що викладачі кафедри, зважаючи на результати студентських позицій щодо самоменеджменту в навчальній діяльності, мають зробити низку дієвих кроків назустріч: 1) оговорювати певні нюанси у площині критеріїв оцінювання на початку взаємодії зі студентами; 2) усне чи письмове пояснення щодо завдань в ЕНК; 3) наявність чи відсутність коментарів до оцінок в ЕНК; 4) надання чи ненадання повторної спроби переробити завдання; 5) кураторам груп планувати зі студентам надання певних рекомендацій (усних або письмових) стосовно організації самоменеджменту в площині їхньої освітньої діяльності.

Таким чином, проведення опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на етапі констатувального експерименту дослідження у форматі дієвої саморефлексії (1) ретроспективної – стосовно емоцій, процесу і результатів власної освітньої діяльності та 2) перспективної – визначення дієвих кроків стосовно перебігу освітнього процесу загалом і здійснення самоменеджменту зокрема) надало цікаву й корисну інформацію для науково-педагогічних працівників кафедри дошкільної освіти, що дозволило відкоректувати відповідні аспекти у взаємодії зі студентами й внести зміни у формат реалізації робочих програм навчальних дисциплін з метою підвищення якості освітнього процесу, мотивації та

готовності здобувачів вищої освіти до здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку.

ВИСНОВКИ

Отже, актуальне питання підготовки майбутніх фахівців до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку може ефективно розв'язуватися за умов усвідомлення сутності феномену означеного супроводу (здатність фахівця дошкільної освіти до комплексної підтримки фізичного й психічного розвитку дитини на основі фахових знань про фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості розвитку дітей раннього віку; уміння створювати умови для повноцінного розвитку психічних процесів у різних видах активностей дітей раннього віку з урахуванням провідних видів діяльності й законів розвитку; методично грамотна реакція на кризові стани в умовах закладу дошкільної освіти та готовність надавати фахову підтримку батькам дітей раннього віку); а також дотримання відповідних принципів у контексті підготовки здобувачів вищої освіти: відзеркалення, залюблення або самомотивації, ретрансляції отриманого досвіду.

Наше дослідження яскраво показало: для формування стійкої мотивації, почуття професійної ідентичності та стабільного прагнення студентів до здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку максимально дієвим є рефлексійний підхід, який дозволяє майбутнім вихователям проаналізувати отримати теоретичні знання й практичні навички з означеної сфери; оцінити власні емоції, конкретні зусилля й результати отриманого досвіду, намітити перспективи щодо вдосконалення своїх фахових умінь, аби чітко розуміти професійні вектори: «хто я?», «що я роблю?», «як я роблю?». Лише такі спеціалісти спроможні розв'язати наявні протиріччя в суспільстві, пов'язані із соціальним ігноруванням реальних потреб і запитів дітей раннього віку та системним підходом до врахування цих потреб в освітніх програмах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена питанню підготовки майбутніх фахівців у контексті готовності їх до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку. Підкреслено актуальність проблеми раннього дитинства, оскільки цей період є вирішальним у найбільш інтенсивному цілісному розвитку дитини, що в подальшому є визначальним у фізичному й психічному розвитку особистості.

З'ясовано протиріччя в контексті означеної теми (усвідомленням на державному рівні важливості періоду раннього дитинства як

стратегічного, вирішального й визначального у становленні особистості та соціальним ігноруванням реальних потреб і запитів дітей раннього віку; розробленим науково-методичним забезпеченням з актуальних питань розвитку дітей раннього віку та наявними у вітчизняній практиці підходами до психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку; запитом соціуму на фахівців, здатних супроводжувати розвиток дітей раннього віку та системним підходом до врахування цих потреб в освітніх програмах підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти).

Розкрито сутність принципів ефективної підготовки до психологічно– педагогічного супроводу розвитку дітей, а саме: віддзеркалення, залюблення або самомотивації, ретрансляції отриманого досвіду. Проаналізовано низку наукових розвідок і публікацій, присвячених аспектам підготовки студентів. Дано авторське визначення дефініції «психолого-педагогічний супровід розвитку дітей раннього віку». Представлено результати констатувального етапу наукового дослідження, зокрема, опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Визначено один із дієвих підходів для формування стійкої мотивації, почуття професійної ідентичності та стабільного прагнення студентів до здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку – рефлексійний, який дозволяє майбутнім вихователям проаналізувати отримати теоретичні знання й практичні навички з означеної сфери; оцінити власні емоції, конкретні зусилля й результати отриманого досвіду, намітити перспективи щодо вдосконалення своїх фахових умінь, аби чітко розуміти професійні вектори.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лялюк Г. М. Психолого-педагогічний супровід розвитку професійної ідентичності майбутніх соціальних педагогів у процесі підготовки до опікунсько-виховної діяльності. Науковий вісник Мукачівського державного університету, 2020 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 1 (11) С. 31–34. С. DOI 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-31-34 URL: https://www.researchgate.net/profile/Volodymyr-Starosta/publication/343087438_Tasks_of_microteaching_in_the_context_of_Bloom's_taxonomy/links/5f21e6e4299bf13404925e52/Tasks-of-microteaching-in-the-context-of-Blooms-taxonomy.pdf#page=31

2. Павлова О.Г. Психолого-педагогічний супровід як умова професійної мотивації майбутніх учителів початкових класів. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск LXXX. Том 1. Херсон, 2017. С. 180–184. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/6741/15.pdf?sequence=1#page=180>

3. Половіна О., І. Кондратець. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей раннього віку. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки / за заг. ред. В. Є. Бенери. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 15. С. 119–128. DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2022-15.13> URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43038/1/Polovina_O._Kontratets_I._2022.pdf
4. Староста В. Мотивація навчання студентів різних курсів. Open educational e-environment of modern University, № 11 (2021). С. 158–173. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.1114> URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/2414-0325.2021.1114/391>
5. Титова Н. М. Теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 45 с. URL: https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D26.053.01/aref_Tytova.pdf

Information about the authors:

Polovyna Olena Anatoliivna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Preschool Education,
Faculty of Pedagogical Sciences,
Borys Grinchenko Kyiv University
Boulevard I. Shamo, 18/2, Kyiv, 02154, Ukraine

Kondratets Inna Viktorivna,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Preschool Education,
Faculty of Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Kyiv University
Boulevard I. Shamo, 18/2, Kyiv, 02154, Ukraine

Shynkar Tetyana Yuriivna

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Preschool Education,
Faculty of Pedagogical Sciences
Borys Grinchenko Kyiv University
Boulevard I. Shamo, 18/2, Kyiv, 02154, Ukraine