

концепції здоров'я особистості, яка полягає, в тому числі, й у реалізації ідей концепції «Спорт заради сталого розвитку та миру». Різноманітність форм, моделей, технологій, напрямів професійного зростання дозволить творчому педагогі бути конкурентоспроможним на ринку сучасних освітніх послуг.

Література

1. Активні громадяни. Сайт Британської Ради в Україні. URL : <http://www.britishcouncil.org.ua/active-citizens>
2. Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості. *Збірник статей VII Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції* / гол. редактор Пристинський В.М. Слов'янськ. Вид-во Б.А. Маторіна. 2020. 375 с.
3. Глобальна ініціатива ЮНІСЕФ – Концепція «Спорт заради розвитку». URL : <https://ffu.ua/article/35405>
4. Міжнародна організація «Pax for peace». URL: <https://www.paxforpeace.nl/#>
5. МОН затвердило програму підвищення кваліфікації вчителів НУШ інститутами післядипломної освіти. URL: <http://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-programu-pidvyshhennya-kvalifikatsiyi-vchyteliv-nush-instytutamy-slyadyplomnoyi-osvity/>
6. Муқан Н.В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США. *Монографія*. Львів : Видавництво «Львівська політехніка», 2011. 248 с.
7. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. *Науковий журнал*. СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2013. № 5 (31). 432 с.
8. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. *Монографія* / за ред. С.О. Сисоевої. К. : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
9. Програми ЮНІСЕФ «Спорт заради розвитку» потрібно впроваджувати в усіх школах. URL : <https://pedpresa.ua/188467-programy-yunisef-sport-zarady-rozvytku-potribno-vprovadzhuvaty-v-usih-shkolah.html>
10. Представництво Данської Ради у справах біженців в Україні : задля людей. URL : <http://www.ngoforum.org.ua/uk/the-ukrainians-pro-predstavnitstvo-danskoyi-radi-u-spravah-bizhentsiv-v-ukrayini-zadlya-lyudej/>
11. Школа практичної демократії. URL : <https://democracy-reporting.org/ua/>

Стрельников Віктор

Полтава

ФІЛОСОФІЯ ПРОЕКТУВАННЯ ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Автор розглядає випереджувальну післядипломну педагогічну освіту як систему психологічних і дидактичних процедур взаємодії суб'єктів навчального процесу у закладі післядипломної педагогічної освіти – викладачів і курсистів. Проектування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти здійснюється через сучасні освітні вимоги до принципів, технологій і змісту навчання, навчально-методичного й

інформаційного забезпечення. У статті виділено та теоретично обґрунтовано принципи формування професійної компетентності курсистів. Ними є такі принципи: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і власних дидактичних цілей; повноти навчального матеріалу в модулі; відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку; оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів; стиснення навчальної інформації у змістовому модулі; генералізації знань; взаємопов'язаності, логізації знань. Розкрито суть кожного з виділених принципів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, філософські основи, проектування, випереджувальна післядипломна педагогічна освіта, принципи навчання, професійна компетентність, педагогічний працівник, курсист.

Постановка проблеми. Реформування післядипломної педагогічної освіти України об'єктивно вимагає перегляду устояних змісту, технологій організації, принципів, структури післядипломної педагогічної освіти. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язане з виробленням філософських засад теорії проектування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти, яка забезпечить досягнення високої якості і гарантованих результатів професійного розвитку особистості педагога.

Безперечно, кардинальні зміни, що сталися останнім часом в освіті України, потребують формування нового змісту випереджувальної післядипломної педагогічної освіти, який забезпечуватиме необхідний рівень фахових знань, набуття професійної компетентності, розвиток творчих здібностей, педагогічного мислення, формування динамізму й самостійності прийняття рішень, вміння оволодівати і застосовувати інновації у своїй професійній діяльності.

Принципи, зміст, технологій випереджувальної післядипломної педагогічної освіти мають враховувати вимоги Конституції України, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Концепції Нової української школи, Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та інших нормативно-правових актів.

Принципи навчання обумовлюють концептуальні ідеї щодо структури і змісту післядипломної педагогічної освіти. Вони використовуються як певні рекомендації щодо процесу формування професійної компетентності педагогічних працівників, організації навчального процесу, дотримання яких є запорукою ефективності випереджувальної післядипломної педагогічної освіти. Принципи відображають взаємозв'язок між закономірностями навчально-виховного процесу і завданнями навчання. Загальна кількість принципів в дидактичній теорії чітко не визначена, що зумовлює актуальність означеної теми дослідження.

Будучи одним з найбільш важливих компонентів логічної структури дидактики, випереджувальна післядипломна педагогічна освіта привертає до себе увагу багатьох дослідників, особливо в тій частині, коли мова йде про її науковий статус, вимоги до її проектування, а також її значення для освітньої практики. Узагальнення останніх публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми [1-9 та ін.], показало, що увага вітчизняних педагогів зосереджується здебільшого на дослідженні окремих аспектів проектування педагогічної освіти, що дозволяє досліджувати її на певному етапі

розвитку суспільства, а також основні їхні характеристики.

Дослідниками відмічається, що найбільш продуктивною і перспективною є така післядипломна педагогічна освіта, в якій навчальний процес організований з урахуванням професійної спрямованості, а також з орієнтацією на особистість курсиста, його інтереси, схильності і здібності [1; 3-6; 8-9].

Проблема відбору принципів навчання не є новою для педагогічних досліджень. Так, вперше, система принципів і правил їх реалізації була теоретично обґрунтована класиками педагогічної науки Я. А. Коменським, В. А. Дістервегом і Й. Г. Песталотці. Ю. Бабанський, В. Онищук, П. Підкасистий, А. Хуторський дали детальне обґрунтування сучасних дидактичних принципів формування змісту освіти. Принципи формування професійної компетентності педагогів різних профілів досліджували Н. Батечко [1], Л. Ільяшенко, Л. Лебедик [2-5; 8-9], С. Лейко [6] та ін.

Однак серед дослідників, не зважаючи на певну дослідженість і єдність поглядів стосовно виділення дидактичних принципів навчання, поки залишаються **невирішеними аспектами проблеми** (або слабо вивченими) питання щодо їх трактування і визначення пріоритетних принципів навчання відносно інших. Це пояснюється тим, що значення кожного принципу залежить від розвитку суспільства, науки, техніки і нових вимог до навчального процесу. У більшості випадків вибір принципів навчання обумовлюється прийнятою дидактичною концепцією. На думку Н. Батечко, «дослідники, здебільшого, вдаються до інтегрування загальнодидактичних та спеціальних принципів формування змісту освіти професійної підготовки» [1, с. 8].

Звідси – метою даної статті став пошук філософських засад, на яких можна було б проектувати випереджувальну післядипломну педагогічну освіту, яка б узгоджувалася із компетентнісним підходом, беручи до уваги існуючі напрацювання з цієї проблеми.

Завданням дослідження стало виділення і теоретичне обґрунтування принципів формування професійної компетентності педагогічних працівників у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Розпочинаючи виклад **суті й результатів** дослідження зазначимо, що принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду філософських засад проектування дидактичних теорій і способів регулювання освітньої практики. У цілому дидактична теорія має дати відповіді на три головні запитання: що вчити? (зміст освіти), як вчити і як перевірити? (технології навчання, контролю і корекції), хто має вчити? (вимоги до закладів освіти і викладачів). Випереджувальна післядипломна педагогічна освіта, крім вказаних компонентів (змістового та технологічного) містить ще цільовий (для чого вчитися? – мета навчання) компонент, і має бути адекватною меті освіти та професійно важливим якостям педагогічних працівників.

Ми погоджуємося з П. Юцявичене, що змістові модулі будуються відповідно до принципів: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і власних дидактичних цілей; повноти навчального матеріалу в модулі; відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку; оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів [7, с. 54-55].

Проаналізуємо можливості формування професійної компетентності педагогічних працівників, які надає дотримання кожного з принципів.

Перший із них – принцип цільового призначення інформаційного матеріалу –

указує, що зміст банку інформації будується виходячи з дидактичної мети. Якщо вимагається досягнення пізнавальних цілей, банк інформації формується за гносеологічною ознакою. Якщо вимагається досягнення цілей діяльності, застосовується операційний підхід у побудові банку інформації, у результаті чого створюються змістові модулі операційного типу [2, с. 215-219; 7, с. 55].

Принцип поєднання комплексних, інтегрованих і окремих дидактичних цілей реалізується для визначення структури змістових модулів програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Комплексна дидактична мета є вершиною піраміди цілей і реалізується всією сукупністю змістових модулів. Вона поєднує інтегрувальні дидактичні цілі, реалізацію кожної з яких забезпечує конкретний модуль. Модулі, які відповідають інтегрувальній дидактичній меті, складають комплексну мету, об'єднуються модульною програмою. Кожна інтегрувальна дидактична мета складається з окремих цілей, яким у модулі відповідає один елемент навчання [2, с. 215-219; 7, с. 55-56].

Принцип повноти навчального матеріалу в модулі конкретизує модульний підхід і розкривається такими правилами: 1) викладаються основні моменти навчального матеріалу, його сутність; 2) даються пояснення до цього матеріалу; 3) указуються можливості додаткового поглиблення матеріалу або його розширеного вивчення шляхом використання комп'ютера, інших методів навчання чи рекомендуються конкретні літературні джерела; 4) даються практичні завдання і пояснення до їх вирішення; 5) ставляться теоретичні завдання та відповіді на них [7, с. 57-61].

Принцип відносної самостійності елементів також реалізує модульний підхід до підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що спрямований на виділення зі змісту програми відокремлених елементів. Він тісно пов'язаний із принципом побудови змістових модулів, який вимагає поєднання комплексних, інтегрувальних і окремих дидактичних цілей. Ступінь самостійності елементів залежить від ступеню самостійності окремих дидактичних цілей, які складають одну інтегрувальну дидактичну мету [2, с. 215-219; 3, с. 80-95; 6, с. 260-267; 8, с. 749-760].

Відповідно до принципу реалізації зворотного зв'язку процес засвоєння знань повинен бути керованим і контрольованим. Для реалізації зворотного зв'язку для побудови модуля слід дотримуватися таких правил: 1) повинна створюватися можливість зворотного зв'язку в наступності, тобто потрібно забезпечити модуль засобами прямого контролю, який показуватиме рівень підготовленості курсиста до його засвоєння; 2) слід застосовувати поточний, проміжний і узагальнювальний контроль: перший – у кінці кожного елемента, а останній – у кінці модуля; 3) поточний і проміжний контроль може здійснюватися у вигляді самоконтролю; 4) обидва вони мають сприяти своєчасному виявленню прогалин у засвоєнні знань, чітко показувати, які частини навчального матеріалу слід повторити або глибше засвоїти; 5) узагальнювальний (вихідний) контроль має показувати рівень засвоєння модуля; у випадку виявлення недостатності засвоєння курсисту пропонують повторити матеріал (у вигляді конкретних навчальних елементів), за яким отримано незадовільні відповіді [3, с. 80-95; 6, с. 260-267; 7, с. 58].

Принцип оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу вимагає представлення матеріалів модуля підвищення кваліфікації педагогічних працівників у такій формі, щоб забезпечує найбільш ефективно їх засвоєння в конкретних умовах [6,

с. 260-267; 7, с. 59].

Крім зазначених принципів (за П. Юцявічене) можна виділити такі важливі принципи формування професійної компетентності педагогічних працівників, як: стиснення навчальної інформації у змістовому модулі; генералізації знань; взаємопов'язаності, логізації знань.

Принцип стиснення навчальної інформації у змістовому модулі є важливим для формування професійної компетентності педагогічних працівників. Навчальна інформація – модуль цієї галузі знань, яка покладена в основу підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У цьому випадку термін «модуль» повною мірою виправдовує свою етимологію, тобто вказує на деяку змістову помірність. У рамках програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників для формування професійної компетентності педагогічних працівників неможливо викласти весь запас знань людства, що накопичені в галузі педагогіки. Обов'язково постає завдання компресії, стиснення інформації, лаконічності й достатності, тобто її мінімізації (включення до змісту курсу лише необхідної й достатньої інформації для реалізації конкретної мети навчання). Проте однією з умов стиснення інформації залишається дотримання її помірності, необхідного збереження цілісності даної системи знань, що подана в концентрованому вигляді, що також узгоджується з модульним підходом до підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

У контексті інтенсивного підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яке поєднує в своїй концепції і принцип прискорення, і принцип стиснення, структурування інформації є одним із найважливіших чинників досягнення мети навчання. Ущільнення навчальної інформації з підвищення кваліфікації педагогічних працівників може здійснюватися двома напрямками: шляхом генералізації (виділення основних понять) і логізації (установлення внутрішніх логічних зв'язків), що співвідносяться зі структурою знань. Виділення зі структури навчального матеріалу провідних знань дає змогу сконструювати «скелет» модуля [8, с. 749-760]. Провідні поняття виконують у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників роль організаторів знань.

Подібний підхід до мінімізації інформації називають принципом генералізації знань, який означає, що починати побудову змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників слід із виділення основних структур і понять та організувати навчальний матеріал у систему в логічному порядку конкретизацією основних понять. Попереднє ознайомлення з навчальною інформацією, яке поєднується з засвоєнням основних понять, дає змогу більш адекватно репрезентувати цю інформацію. Генералізація знань дає змогу забезпечити краще розуміння, оскільки породжує структуру, яка значно краще взаємодіє з новими знаннями, ніж окремі факти. Чим більше зв'язків нових знань з уже існуючими в довгостроковій пам'яті може бути встановлено, тим глибше й ширше розуміння і засвоєння нового матеріалу.

До провідних понять у ході підвищення кваліфікації педагогічних працівників необхідно повертатися для того, щоб процес їхнього розвитку відбувався по спіралі, проходячи у своєму розвитку декілька етапів, рівнів. Ця поетапність є необхідною умовою для реалізації таких дидактичних принципів, як доступність і системність. Необхідно, щоб сприйняття нового не зводилося до якогось окремого акту, а було процесом, у якому курсисти розглядали б кожне нове явище чи предмет із різних боків, установлювали різноманіття зв'язків цього об'єкта з іншими, схожими чи відмінними.

Технологічний принцип генералізації знань проявляється у створенні тезаурусу – понятійного ядра, у якому повинні бути подані основні понятійні одиниці. Їх слід систематизувати за елементами наукового знання з певного модулю і подавати у вигляді переліку понять, які відображають віхи його змісту. База навчального модулю, що подана в такому вигляді, засвоюється курсистами як система знань, яка сприяє об'єктивізації методологічних знань, робить його предметом свідомого засвоєння. Тезаурус містить набір (список) понять, термінів із заданими смисловими зв'язками. Елементи, між якими встановлюються семантичні відповідності, є дескрипторами, які мають форму слів чи словосполучень. Перелік дескрипторів у тезаурусах може бути впорядкованим за алфавітним і систематичним принципом. Кожна словникова стаття тезауруса, окрім основного елемента, може містити посилання на інші дескриптори чи поняття, які знаходяться з цим дескриптором у співвідношенні з родовою, видовою, асоціативною, синонімічною або з іншою залежністю [8, с. 749-760].

З принципу генералізації знань виходить принцип взаємопов'язаності, логізації знань, який передбачає розгляд сукупності стійких зв'язків, що забезпечують цілісність об'єкта підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Логіка засвоєння підтверджує, що підвищення кваліфікації має відбуватися не за ізольованими, а узгодженими модулями. Те, що взаємопов'язане, легше вивчається і легше утримується. За модульної побудови курсів інтенсивного підвищення кваліфікації педагогічних працівників через установлення зв'язків між модулями, досягається належна науковість змісту, яка проявляється у чіткому викладі й логічно правильній послідовності і систематичності побудови системи внутрішніх взаємозв'язків.

До основного визначення методики внутрішньопредметного структурування відносять логічну структуру навчального матеріалу як сукупність стійких і впорядкованих логіко-дидактичних зв'язків між його елементами. Наявність логіко-дидактичного зв'язку між будь-якими двома елементами навчального матеріалу підвищення кваліфікації педагогічних працівників означає, що вивчення (засвоєння) одного елемента базується на знанні другого елемента, тобто потребує попереднього його засвоєння.

З технологічної точки зору внутрішньопредметне структурування підвищення кваліфікації педагогічних працівників може втілюватися у структурно-логічних схемах, тобто в зображенні за допомогою графів системи логіко-дидактичних зв'язків між елементами з провідного напрямку взаємозв'язків. Інформація акумулюється не лише в системі, а й під час упорядкування її функціональних частин та елементів. Чим чіткіша ієрархія логічної конструкції, тим вища її інформативність.

Висновки. Роблячи **висновок** з цього теоретичного дослідження, зазначимо, що інноваційний рух, який набирає силу із запровадженням освітніх реформ, актуалізував проектувальну діяльність у всіх структурних ланках системи освіти України. Проектування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу відіграє вирішальну роль у втіленні завдань реформування освіти України. Тому важливо, щоб проектування теоретично обґрунтовувалося, щоб створити життєвий проект випереджувальної післядипломної педагогічної освіти зі справжнім позитивним творчим професійно-орієнтованим потенціалом, здатним змінити до кращого стан справ на практиці, слід розглядати філософію освіти як головну, системотворчу базу для наукового обґрунтування проекту і вироблення критеріїв оцінки

процедури проектування у закладах післядипломної освіти.

Важливо дотримуватися виділених принципів формування професійної компетентності педагогічних працівників, зокрема: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і власних дидактичних цілей; повноти навчального матеріалу в модулі; відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку; оптимальної передачі інформаційних і методичних матеріалів; стиснення навчальної інформації у змістовому модулі; генералізації знань; взаємопов'язаності, логізації знань. Використання виділених принципів у процесі випереджувальної післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу сприятиме глибокому і повному засвоєнню курсистами навчального матеріалу, стимулюватиме до творчості, розвитку та саморозвитку педагогічної майстерності.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі полягають насамперед у реальній побудові філософських засад теорії випереджувальної післядипломної педагогічної освіти з урахуванням досліджених у даній статті вимог до її проектування, виділення загальнодидактичних та специфічних принципів формування професійної компетентності педагогічних працівників у процесі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Батечко Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. Педагогічний процес: теорія і практика. К. : ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. Вип. 4. С. 5–21.
2. Лебедик Л. В. Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки. Фізико-математична освіта : науковий журнал. 2017. Вип. 3(13). С. 215–219.
3. Лебедик Л. В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та ін. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. Вип. 49. С. 80–95.
4. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. Педагогічні науки. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66–67. С. 53–58.
5. Лебедик Л. Модель педагогічної компетентності майбутніх магістрів економіки в контексті компетентнісного підходу. Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти : збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (23 травня 2019 р., Суми). URL: <https://drive.google.com/file/d/1V2VpTieJnn6mWjmL6L-Aw7E4WJ8YMZ3M/view>.
6. Лейко С. В., Стрельников В. Ю. Принципи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі фахової підготовки. Витоки педагогічної майстерності. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. Вип. 14. С. 260–267.
7. Юцявичене П. А. Создание модульных программ. Советская педагогика. 1990. № 2. С. 54–61.
8. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries : Study of problems in modern science: new technologies

in engineering, advanced management, efficiency of social institutions. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. P. 749–760.

9. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school. Theory and Practice of Contemporary Management : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) /, p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292–296.

Цимерман Ірина
Суми

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти науково-методичного супроводу впровадження інновацій в освітній процес закладу дошкільної освіти. Визначений алгоритм поетапного впровадження інноваційних технологій, зміст та вектори методичного впливу на педагогів з різним рівнем готовності до інноваційної діяльності.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, інноваційні технології, інноваційна діяльність, освітній процес.

Постановка проблеми. В умовах впровадження Концепції Нової української школи, з метою збереження наступності та перспективності між дошкільною та початковою освітою, науковці та практики шукають інноваційні підходи до модернізації дошкільної освіти, забезпечення її якості.

Інноваційна діяльність педагогів закладу дошкільної освіти (далі ЗДО) як суб'єктів інноваційної освітньої діяльності до використання педагогічних інновацій декларується багатьма нормативними освітніми документами: Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепцією державної інноваційної політики, Положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», Концепцією реформування державної політики в інноваційній сфері, Базовим компонентом дошкільної освіти України, комплексними чинними освітніми програмами.

Сучасна практика дошкільної освіти переконливо доводить, що інноваційна освітня діяльність ЗДО – це діяльність, завдяки якій відбувається розвиток освітнього процесу, тоді як традиційна освітня діяльність забезпечує лише стабільність освітнього процесу. Як наслідок в ЗДО активно впроваджуються авторські інноваційні технології М. Зайцева, Н.Гавриш, К. Крутій, М. Єфіменка, Т. Пироженко, Л. Шелестовой та інш., адаптуються до сучасних концептуальних вимог педагогічні технології С. Русової,

М. Монтессорі, Г. Домана, О Декролі та інші.

Треба визнати, що таке «явище», з одного боку, має позитивний характер, бо інноваційна діяльність є стимулюючим чинником професійного зростання як окремого вихователя, так і педагогічного колективу в цілому. З іншого боку, для значної кількості закладів та педагогів мотивами впровадження інноваційних процесів часто стають