

Модель формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти

Л. П. Загородня

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

Corresponding author. E-mail: l.zagorodnya69@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2217-1041

Paper received 04.09.19; Accepted for publication 20.09.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-203VII83-12>

Анотація. У статті представлено модель формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, яка відображає систему роботи з підготовки фахівців на другому рівні вищої освіти. Коротко схарактеризовано основні компоненти означеної моделі: цільовий, законодавчо-нормативний, методологічний, організаційний, структурно-змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний.

Ключові слова: модель, моделювання, компоненти моделі, магістри дошкільної освіти, готовність магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Вступ. Якісні освітні послуги закладів дошкільної освіти є вагомим характерною рисою і важливим складником формування позитивного іміджу установ. Вони залежать від зусиль усього педагогічного колективу, професійну діяльність якого організовує директор. Належний рівень готовності керівника закладу до забезпечення якості освітнього процесу уможливує досягнення дітьми високого рівня розвитку життєвої компетентності дитини. Ефективність підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО великою мірою визначається правильно змодельованою системою роботи.

Короткий огляд публікацій з теми. Дослідження проблеми моделювання здійснюється вченими в різних аспектах: визначення сутності поняття «модель» і використання моделювання в педагогічних дослідженнях (М. Алексеєв, В. Герт, Т. Гуменюк, Є. Лодатко, В. Михеєв, О. Новіков, В. Пікельна, Н. Сидорчук, Л. Рикова та ін.); методологічні засади моделювання як особливого виду педагогічної діяльності (В. Буданов, О. Дахін, В. Кремень, В. Кушнір, О. Савченко та ін.); моделювання як метод наукового пізнання (Б. Глинський, М. Кларін, К. Морозов, О. Троценко, В. Штоф та ін.); логіко-психологічні аспекти формування моделей професійної діяльності магістрів (Р. Андрійчук, А. Левківський, О. Ткаченко та ін.); теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти (Г. Єльнікова, О. Зайченко, В. Мельник, В. Маслов, Г. Федоров, Г. Полякова та ін.); використання моделювання в процесі фахової підготовки у ЗВО (Н. Бахмат, Л. Задорожна-Княгницька, О. Ємчик, О. Пономарьов, В. Піщулін, І. Сабатовська та ін.); використання моделювання як методу навчання в підготовці фахівців (Н. Євтушенко) й зокрема для дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, Л. Загородня та ін.).

Проте проблема підготовки магістрів-управлінців для закладів дошкільної освіти, зокрема питання розробки моделі і системи формування їх готовності до забезпечення якості освітнього процесу в українській науці не досліджені.

Метою статті є представлення моделі формування готовності магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Матеріали та методи. Матеріалами вивчення питання моделювання процесу формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу виступають дисертації, монографії, статті в наукових виданнях. Дослідження було проведене із застосуванням теоретичних методів і прийомів пізнання (аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації та систематизації теоретичних даних).

Результати та їх обговорення. В контексті нашого дослідження, зокрема теми статті, на особливу увагу заслуговують праці Л. Задорожно-Княгницької [2], Г. Єльнікової [6], Є. Лодатка [3], В. Михеєва [4], І. Сабатовської [5], В. Штофа [8].

Конструювання моделі формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу потребує передусім з'ясування сутності поняття та звернення до низки наукових пошуків, присвячених використанню моделювання в педагогічних дослідженнях.

Поняття «модель» у науковий обіг увів німецький філософ, математик, фізик, мовознавець, юрист, історик, дипломат, засновник і перший президент Берлінської Академії наук Готфрід Лейбніц. Сьогодні в науці існує чимало визначень поняття «модель».

Модель – уявний чи умовний (зображення, опис, схема тощо) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [1]. Модель – суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами та формами найбільш суттєвих ознак, рис та якостей властивих конкретному об'єкту, процесу тощо, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні і дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі структурні складові [6, с. 19]. Модель – об'єкт довільної природи, який відображає головні, з погляду завдання, яке вирішується, властивості об'єкта моделювання [5, с. 23]. Отже, моделлю є спрощене подання досліджуваного об'єкта або явища, при якому виділяються найбільш істотні його властивості, характеристики та зв'язки і свідомо ігноруються другорядні з погляду завдань певного дослідження.

У теорії моделювання розроблено чимало різних класифікацій видів моделей. Зокрема В. Штофф запропонував так класифікувати моделі: мисленнєві: образні, знакові (символічні), змішані (образно-знакові), до

яких відносяться гіпотетичні моделі – аналоги, інтегровані знакові системи, схеми, графіки, структурні формули, мапи тощо; матеріальні: просторово-подібні у вигляді макетів, муляжів, моделей у динаміці, аналогових моделей, цифрових машин, функціонально-кібернетичних пристроїв [8, с. 120]. Науковці виокремлюють і такі види моделювання: інформаційне, математичне, логічне, історичне та ін. Проте до якого б виду не відносилася модель її призначення залишається незмінним – замінити в процесі отримання інформації сам об'єкт.

Науковцями виокремлено теж чимало функцій моделей. Так, В. Маслов виокремлює такі: інформаційна, систематизуюча, пізнавальна, логічна, прогностична, конструктивна, узагальнювальна, нормативна, ілюстративна, психологічна, формувально-перетворювальна [5, с. 23].

Моделювання – дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання пояснень цих явищ, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника [5, с. 23]. Моделювання – творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі обробки існуючої інформації) з метою відображення об'єкта, що є предметом уваги в цілому або його характерних складників, які визначають функціональну спрямованість об'єкта, забезпечують стабільність його існування та розвитку [6, с. 19].

Є. Лодатко зауважує, що моделювання в педагогіці, – порівняно з багатьма іншими галузями людського знання, – має особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчатості педагогічних понять, практичній відсутності прийнятних механізмів виміру розвитку особистості у процесі навчання, навчальних здобутків учнів, досягнення певною категорією учнівської молоді соціально визначених освітніх орієнтирів тощо. Від того, на скільки вдало будуть дібрані ознаки для моделювання, залежать: інформативність побудованої моделі; зручність користування нею; її несуперечність іншим педагогічним об'єктам системи; механізми управління ходом навчального процесу через вплив на окремі її компоненти [3].

В. Михеев виокремлює декілька аспектів застосування моделювання в педагогіці, а саме: гносеологічний, в якому модель відіграє роль проміжного об'єкта в процесі пізнання педагогічного явища; загальнометодологічний, який дозволяє оцінювати зв'язки і відношення між характеристиками стану різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису і вивчення; психологічний, який дозволяє вести опис різних аспектів навчальної і педагогічної діяльності та виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності [4, с. 8].

У розрізі нашого дослідження заслуговують на увагу принципи педагогічного моделювання, якими керувалася Л. Задорожна-Княгницька в процесі розробки моделі деонтологічної підготовки, а саме: цілеспрямованості та підпорядкованості меті, цілісності моделі як системи, ієрархічної взаємозумовленості й узгодженості її компонентів, ширина охоплення досліджуваної проблеми і функціональна значущість реаль-

ності виконання, конкретності, передбачуваності, зворотного зв'язку відповідно до стану досягнутого результату, відтворюваності в конкретному середовищі закладу вищої освіти для досягнення поставлених освітніх цілей, наочності, визначеності, об'єктивності, концептуальної єдності аксіоматичного та змістово-екзистенціального аспектів, інформаційної достатності [2, с. 192].

Ми розглядаємо модель процесу формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти (ГДЗЯОП у ЗДО) як таку, яка має найбільш істотні зв'язки із зовнішнім освітнім середовищем, тобто загальною професійною підготовкою фахівця, так і внутрішньосистемні зв'язки між її елементами. Систему підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти відображає модель, яка містить 7 основних компонентів: цільовий, законодавчо-нормативний, методологічний, організаційний, структурно-змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний.

Так, **цільовий компонент** представляє соціальне замовлення на підготовку магістрів до забезпечення якості освітнього процесу та мету й завдання означеної підготовки. Метою такої підготовки є формування готовності до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. Завдання конкретизують мету і стосуються формування складників готовності.

Законодавчо-нормативний компонент - закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», рамки кваліфікацій (QF ENEA, EQF–LLL, NQF), ECG – стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в СПВО, декларації, нормативні документи МОН України, постанови КМУ, Положення «Про організацію освітнього процесу в ЗВО».

Триєдине законодавчо-нормативне підґрунтя підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО утворюють закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» і «Про дошкільну освіту». Саме в них визначено мету й основні орієнтири підготовки сучасних фахівців для дошкільної галузі. Підготовка магістрів для дошкільної освіти в українських ЗВО наразі зорієнтована на Європейські стандарти. Тому в процесі розробки освітньо-професійних програм підготовки магістрів заклади вищої освіти орієнтуються на європейські рамки кваліфікацій та керуються рекомендаціями, представленими в програмному документі «Орієнтири для розробки і впровадження ступеневих програм у галузі освіти» (Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education), розробленому як компонент Проекту TUNING [7] за підтримки Європейської комісії. Декларації, нормативні документи МОН України, постанови КМУ є своєрідним вектором, який спрямовує розвиток вищої освіти й водночас утворює основу для розробки ЗВО власного положення «Про організацію освітнього процесу».

Методологічний компонент презентує передусім підходи (системний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний, технологічний). Так, системний підхід уможливує розробку й реалізацію підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО як цілісної

системи, структурованої взаємообумовленими й взаємопов'язаними компонентами. Згідно з аксіологічним підходом здійснюється формування фахової свідомості магістрів, підготовлених до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО в процесі засвоєння сукупності життєвих і професійних цінностей. Акмеологічний підхід дозволяє обґрунтувати ГДЗЯОП у ЗДО як вагомий складник професіоналізму фахівця дошкільної освіти, який презентує внутрішній потенціал педагогів-управлінців і водночас засвідчує рівень його прояву. З позицій синергетичного підходу процес підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО – відкрита система, якій притаманна самоорганізація, нелінійність, інтеграція різних фахових дисциплін, міжпредметні зв'язки, властивість вчасно й чутливо реагувати на зміни в соціумі, освіті, у вимогах до якості освіти в закладі дошкільної освіти та якості підготовки фахівців другого освітнього рівня у вищій школі. Компетентнісний підхід дозволяє нам розглядати ГДЗЯОП у ЗДО як вагомий складник загальної професійної компетентності магістра дошкільної освіти й орієнтуватися у формуванні її складників на види компетентностей, які задекларовано в ОПП. Особистісно-діяльнісний підхід передбачає практичну спрямованість знань магістрів про якість освітнього процесу в ЗДО, тобто трансформацію на рівень практичних умінь і навичок в умовах квазідіяльності й практики на базі ЗДО чи професійної діяльності, з урахуванням індивідуально-особистісного потенціалу. Відповідно до технологічного підходу процес формування ГДЗЯОП у ЗДО відбувається з широким використанням і доцільним поєднанням педагогічних технологій, зокрема інтерактивного, проблемного й позиційного навчання.

Окрім підходів методологічне підґрунтя системи формування ГДЗЯОП у ЗДО утворюють такі групи принципів: методологічні й загальнодидактичні, спеціальні й специфічні. Так, серед принципів першої групи ми виокремлюємо принципи науковості, доступності, наочності, мотивації, цілісності, активності особистості. Вони досить поширені в практиці освітньої діяльності й професійної підготовки і не потребують детальної характеристики. На нашу думку, без дотримання таких спеціальних принципів, як: гуманізації, людиноцентризму, діалогічності, креативності, андрагогічності неможливо сформувати у магістрів ГДЗЯОП у ЗДО. Сучасна педагогіка характеризується гуманними відносинами в системі педагог – студент – дошкільник. Тісно з принципом гуманізації пов'язаний принцип людиноцентризму. Повага і любов до дитини починається з поваги і любові до особистості майбутнього вихователя, директора ще на етапі професійної підготовки. В центрі освітнього процесу стоїть людина зі своїми можливостями, інтересами, потребами, цілями. Повага до людини як найвищої суспільної цінності, врахування її індивідуальних особливостей, бажань, створення умов для успішної реалізації її індивідуальної програми розвитку чи професійного становлення – суть даного принципу. Професія працівника дошкільної освіти займає чільне місце в системі «людина-людина». Авторитарна педагогіка і суб'єкт-об'єктні відносини залишилися в минулому. Оскільки взаємодія педагога і підлеглих, вихователя і дітей за

свою суттю є суб'єкт-суб'єктною, то в професійній підготовці магістрів важливо реалізувати принцип діалогічності, згідно з яким суб'єкти освітнього процесу вільно спілкуються один з одним, слухають і чують один одного, мають право на помилку, поважають позицію кожного комуніканта. Сучасна дошкільна освітня галузь потребує креативного вихователя і керівника, оскільки максимальний розвиток творчого мислення людини відбувається у віці трьох – шести років. Тільки творчий вихователь і керівник може забезпечити якісний розвиток творчого потенціалу вихованця і педагогічного колективу в цілому. Тому, згідно з принципом креативності, в процесі професійної підготовки магістрів створюються умови для розвитку їхніх різноманітних здібностей. Освітній ступінь магістра дошкільної освіти здобувають дорослі люди, які мають життєвий досвід і різний досвід професійної діяльності, яким вони можуть обмінюватися в процесі взаємонавчання. Тому ще одним важливим спеціальним принципом є андрагогічний.

Специфічні принципи, згідно з якими реалізується мета підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, ми структурували у чотири групи, які спрямовані на створення якісного освітнього середовища (дитиноцентризму, полікультурної спрямованості); якості професіоналізму педагогічного колективу (компетентнісний, відкритості до інноваційних процесів, спрямованість на самовдосконалення); якості результатів освітнього процесу (суб'єкт-суб'єктної взаємодії з вихованцями, врахування індивідуальних і вікових особливостей дітей, комунікативної спрямованості, педагогічного оптимізму); саморозвиток магістрантів як майбутніх методистів чи директорів ЗДО (студентоцентризму, інтегративності, інтерактивності, єдності навчальної, практичної й науково-дослідної діяльності в професійній підготовці, співпраці магістратури з відділами освіти і ЗДО);

Організаційний компонент моделі являє собою сукупність педагогічних умов, за яких ефективність формування ГДЗЯОП у ЗДО зростає, а саме: 1) обґрунтування концепції підготовки магістрів, основою якої є теоретико-методологічні засади, вітчизняний й адаптований зарубіжний досвід; 2) організації й реалізації підготовки фахівців як цілісної системи, структурованої взаємообумовленими й взаємопов'язаними компонентами – цільовим, законодавчо-нормативним, методологічним, структурно-змістовим, процесуально-технологічним, результативно-оцінним, що віддзеркалюють специфіку формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; 3) визначення методологічним підґрунтям системного, акмеологічного, аксеологічного, компетентнісного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, технологічного підходів та принципів організації освітнього процесу в закладі вищої освіти: методологічних і загальнодидактичних, спеціальних і специфічних; 4) введенням до навчальних планів основного «Методика забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО» і допоміжного «Імідж закладу дошкільної освіти» навчальних курсів; 5) збагаченням дисциплін професійного циклу спеціальними темами, питаннями, спрямованими на формування ГДЗЯОП у ЗДО, інтег-

рування їх змісту; 6) використанням технологій інтерактивного, проблемного, позиційного навчання в процесі викладання дисциплін; 7) доповненням програми педагогічної практики завданнями, що сприяють формуванню ГДЗЯОП у ЗДО; 8) організацією і проведенням наукових досліджень з проблем забезпечення якості дошкільної освіти.

Структурно-змістовий компонент представляє структуру ГДЗЯОП у ЗДО, яка містить такі компоненти: мотиваційно-особистісний, когнітивно-пошуковий, діяльнісно-операційний, рефлексивно-оцінний.

Виокремлення мотиваційно-ціннісного компонента ґрунтується на розумінні мотивації як внутрішнього стану особистості, котрий спонукає її до активності під час оволодіння фахом та скеровує поведінку на усвідомлене і цілеспрямоване оволодіння складниками ГДЗЯОП у ЗДО. Означений компонент – це сукупність мотивів, потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій та особистісно-професійних якостей, що уможливають успішність цього процесу. Когнітивно-пошуковий компонент засвідчує наявність системи знань про зміст нормативних документів, в яких задекларовано надання якісної дошкільної освіти; компоненти зовнішньої і внутрішньої систем забезпечення якості дошкільної освіти; критерії оцінки якості дошкільної освіти в ЗДО, умови і засоби її забезпечення; компоненти ГДЗЯОП у ЗДО та засоби їх формування і вдосконалення. Діяльнісно-операційний компонент передбачає сформованість необхідних умінь і навичок магістрантів застосовувати знання про забезпечення якості освітнього процесу в дошкільній установі. Рефлексивно-оцінний утворює сукупність умінь і навичок магістрантів оцінювати сформованість складників готовності одноступенівців і власної до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО з метою фіксації її результатів і подальшою їх переоцінкою для самоствердження, самовдосконалення й самореалізації в професії.

В ОПП представлено набір необхідних загальних і фахових компетентностей, комплексне оволодіння якими визначає зміст професійної підготовки й уможливає формування ГДЗЯОП у ЗДО.

Основний навчальний курс «Методика забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО» має на меті формування ГДЗЯОП у ЗДО. Допоміжний навчальний курс «Імідж дошкільного навчального закладу» спрямовано на формування у майбутніх магістрів іміджотвірної компетентності. При цьому основу для його вивчення складають компетентності, сформовані під час опанування вищезазначеним курсом.

Основні питання, на які слід звернути увагу під час формування в магістрів ГДЗЯОП у ЗДО в процесі викладання нормативних і вибіркового дисциплін професійного циклу навчального плану – це: організація середовища (соціокультурного і предметно-розвивального), в якому відбувається формування різних видів життєвої компетентності дошкільника, критерії оцінювання його якості; критерії й методи оцінювання рівнів сформованості життєвої компетентності дітей раннього і дошкільного віку; критерії й методи оцінювання рівнів професійної компетентності вихователів, засоби розвитку й удосконалення професійної компетентності вихователів; взаємодія із стейкхолдерами;

засоби представлення освітніх здобутків закладу громадськості; роль методиста і директора в організації якісного освітнього процесу.

Під час проходження навчально-управлінської практики в закладах дошкільної освіти і відділах освіти магістрантам пропонувалося здійснити аналіз якості освітнього процесу в ЗДО на основі виявлених рівнів володіння дитиною одним із видів життєвої компетентності, сформованістю одного із різновидів професійної компетентності вихователя, аналізу річного плану роботи ЗДО й аналізу предметно-розвивального середовища однієї із вікових груп.

Вагомим складником управлінської компетентності директора ЗДО й ГЗЯОП в ЗДО зокрема є дослідницькі вміння. Вони формуються в процесі науково-дослідної діяльності. Теми наукових рефератів із фахових дисциплін, магістерських робіт охоплюють основні аспекти проблеми забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО оскільки стосуються формування професійної компетентності вихователя та управлінської компетентності директора, створення розвивального середовища в ЗДО, формування життєвої компетентності дошкільників.

Процесуально-технологічний компонент містить етапи підготовки (діагностичний, мотиваційно-цільовий, гностичний, фахово-діяльнісний, рефлексивний); технології інтерактивного, проблемного і позиційного навчання; форми організації освітнього процесу; засоби навчання.

Діагностичний етап мав на меті виявити за допомогою низки доцільно дібраних методик наявні рівні сформованості у магістрів готовності до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО. Мотиваційно-цільовий етап слугував формуванню складників педагогічної спрямованості магістрів на забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, а саме: мотивів, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб. Гностичний етап передбачав формування когнітивно-пошукового компоненту ГДЗЯОП у ЗДО. На фахово-діялісному – відбувалася трансформація, отриманих магістрантами на попередньому етапі, знань на рівень практичних умінь і навичок, необхідних для забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО в умовах квазідіяльності та під час навчально-управлінської практики. Рефлексивний етап передбачав здійснення магістрантами оцінки власного рівня ГДЗЯОП у ЗДО після проведеного експерименту й коректування програми самовдосконалення.

Застосування технологій інтерактивного, проблемного і позиційного навчання сприяло комплексному засвоєнню магістрами змісту навчальних дисциплін у цікавій і доступній формі. Означені технології забезпечували професійну спрямованість та інтеграцію знань з усіх дисциплін, у тому числі і тих, які вивчалися студентами на бакалавраті. При цьому створювалися умови для максимальної самореалізації магістрантів.

Серед форм організації навчальної діяльності перевагу надавали нетрадиційним лекціям, а саме: лекціям-дискусіям, лекціям удвох, лекціям з наперед запланованими помилками, лекціям з елементами завдань і ретроспективного аналізу. При цьому всі лекції супроводжувалися презентаціями чи переглядом фрагментів відеозаписів. Практичні заняття проводили з викорис-

танням ігор-симуляцій, диспутів, інтерактивних технологій «акваріум», «карусель», «незакінчені речення», «струмочок думок».

У процесі підготовки використовували в комплексі такі засоби навчання: навчальні посібники, фахові періодичні видання, словники, інформаційні джерела Internet, електронні лекції, презентації і відео матеріали, тестові завдання.

Результативно-оцінний – спрямованість підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО; сформована готовність до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, виявити рівні якої уможлиблюється завдяки визначеним критеріям, показникам та діагностичному інструментарію.

Висновки. Отже, запропонована нами модель відображає мету, законодавчо-нормативне підґрунтя, концептуальні засади, педагогічні умови, зміст, технологію і результат процесу формування ГДЗЯОП у ЗДО. Дослідження результатів її апробації в експериментальних ЗВО дає можливість виявити тісні взаємозв'язки між елементами системи підготовки фахівців другого освітнього рівня, необхідність комплексного формування компонентів ГДЗЯОП у ЗДО. Під час упровадження моделі ми проводили поточний моніторинг об'єктів моделювання, здійснювали оцінювання ефективності моделі та її складників і на цій основі необхідні коригувальні заходи для її вдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. К. ; Ірпін : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія та практика: монографія; за ред. І.В. Соколової/Мариуполь: МДУ, 2017. 372 с.
3. Лодатко Є.О. Моделювання в педагогіці: точки відліку/ Педагогічні видання/ е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку» Випуск №1 [2010]. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/
4. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: 3-е изд., стереотип. М.: КомКнига, 2006. 200 с.
5. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця : навчальний посібник. Х. : НФаУ, 2014. 180 с.
6. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія/ [Сльникова Г.В., Зайченко О.І., Маслов В.І., та ін.]; за ред. Г.В. Сльникової. Київ-Чернівці: Книги XXI, 2010. 460 с.
7. Tuning Educational Structures in Europe/ EC: Educational and Culture. Socrates-Tempus. 2006. URL: http://www.eua.be/eua/en/projects_ects.jsp.
8. Штофф В. А. Моделирование и познание. Минск, 1974, 212 с.

REFERENCES

1. Large explanatory dictionary of modern Ukrainian (with additions and supplements) / [compiler and head editor V. T. Busel]. (2005). K.; Irpin: VTF "Perun", 1728 p. [in Ukrainian].
2. Zadorozhna-Knyahnytska L.V. (2017). Deontological training of education managers in universities: theory and practice: monograph; editor I.V. Sokolova / Mariupol: MSU. 372 p. [in Ukrainian].
3. Lodatko Ye. O. (2010). Modeling in pedagogy: reference points / Pedagogical editions / e-journal "Pedagogical science: history, theory, practice, development trends". Issue № 1. URL: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/ [in Ukrainian].
4. Mikheyev V.I. (2006). Modeling and methods of measurement theory in pedagogy: 3rd ed., Stereotype. M.: KomKniga, 200 p. [in Russian].
5. Sabatovska I.S., Kaydalova L.H. (2014). Modeling of specialist's activity: a textbook. Kh.: NFAU, 180 p. [in Ukrainian].
6. Theoretical and methodical principles of modeling the professional competence of educational institutions' heads: monograph / [Yelnykova H.V., Zaychenko O.I., Maslov V.I., et al.]; head editor Yelnykova H.V. (2010). Kyiv-Chernivtsi: Books of the XXI, 460 p. [in Ukrainian].
8. Shtoff V.A. (1974). Modeling and cognition. Minsk, 212 p. [in Russian].

The Model of Forming the Masters' Readiness to the Educational Process Quality Ensuring in a Preschool Education Institution L. P. Zahorodnia

Abstract. The model of forming the masters' readiness to the educational process quality ensuring in a preschool education institution, which reflects the system of work for training specialists at the second level of higher education are presented in the article. The components of the defined model are briefly described: purpose, legislative and normative, methodological, organizational, structural and content, procedural and technological, result and evaluative.

Keywords: model, modeling, model components, preschool education masters, masters' readiness to the educational process quality ensuring in a preschool education institution.